

Министерство просвещения Российской Федерации ФГБОУ ВО
«Уральский государственный педагогический университет» Институт
педагогики и психологии детства Кафедра теории и методики обучения
естествознанию, математике и информатике в период детства

**ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой Л.В. Воронина

дата

подпись

Исполнитель:
Филиппова Оксана Павловна,
обучающийся МНО-1801z группы

подпись

Научный руководитель:
Воронина Людмила Валентиновна,
доктор пед. наук, профессор

подпись

Екатеринбург
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	12
1.1. Сущность понятия «контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников»	12
1.2. Технологии формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников	19
1.3. Формирующее оценивание и условия его реализации в младшем школьном возрасте	33
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	39
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	41
2.1. Диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников	41
2.2. Апробация условий реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников	54
2.3. Диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников по результатам апробации условий реализации формирующего оценивания на уроках математики	63
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	104

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном обществе существует ряд процессов (глобализация экономики, быстрый технический прогресс, компьютеризация), которые меняют приоритеты в развитии образования. Этим обусловлена необходимость преобразования планируемых результатов образования. В условиях системы образования актуальной становится подготовка выпускников, обладающих такими качествами, как независимость, активность, инициативность, ответственность, желание и способность обеспечивать непрерывное образование на протяжении всей жизни.

Все вышесказанное подтверждается документами, регламентирующими современную образовательную политику в Российской Федерации: законом «Об образовании в Российской Федерации» [52], национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» (2010 г.), «Федеральной целевой программой развития образования», государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг., Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

Чтобы преуспеть в социализации, современный выпускник начальной школы должен обладать не только суммой знаний, но также желанием и способностью самостоятельно осваивать новую информацию. В связи с этим образовательный стандарт определяет в качестве одной из задач образования развитие личности учащихся на основе формирования универсальных учебных действий.

В соответствии с ФГОС НОО, универсальные учебные действия дают младшим школьникам возможность вести образовательную деятельность самостоятельно, умение развиваться и совершенствоваться, обеспечивают условия для самореализации человека на основе непрерывного образования, влияют на успехи в образовании [52].

Практика реализации ФГОС НОО ставит перед педагогами ряд серьезных задач, одной из которых является формирование у младших школьников регулятивных универсальных учебных действий. По мнению авторов концепции формирования универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов), регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию младшим школьником своей учебной деятельности. К ним относятся целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, коррекция, саморегуляция. [3]

Таким образом, в современной школе ведущей целью образования становится развитие личности, готовой к эффективному взаимодействию с окружающим миром, а также к саморазвитию и самообразованию. В процессе учебной деятельности особое место занимает контрольно-оценочная самостоятельность младшего школьника, то есть его умение контролировать и оценивать свою деятельность, определять и устранять причины возникающих ошибок.

Актуальность исследования обусловлена тем, что существующая система оценивания отражает результаты усвоения знаний, а не процесс их усвоения, функцию контроля и оценки в большинстве своём выполняет педагог, что в полной мере не соответствует современным требованиям личностно-ориентированного подхода в образовании. Значит, необходимо внедрение в образовательный процесс альтернативных способов оценивания и самооценивания, которые позволят формировать контрольно-оценочную самостоятельность младших школьников. К таким способам оценивания можно отнести различные формы безотметочного оценивания, формирующее оценивание, критериальное оценивание и другие.

Оценивание и самооценивание в учебной деятельности младших школьников является основным индикатором диагностики проблем обучения, средством осуществления обратной связи и формирования самооценки в процессе обучения.

Как и в любом возрасте, самооценка младшего школьника выступает одним из основных и наиболее важных компонентов самосознания человека, который включает в себя собственную оценку своей личности, ее характеристик, совокупности качеств и потенциала. Самооценка в целом выступает как центральный показатель развития личности, ее возможностей и уровня адаптации в социуме. Она же выступает своеобразным регулятором ее мотивов, социальной и профессиональной деятельности, поступков в целом. Тем не менее, стоит отметить и обратную связь. Именно опыт в социальной и профессиональной деятельности, а также обстановка в социуме и его влияние на индивида – все это напрямую оказывает свое воздействие на формирование самооценки. Что касается младших школьников, то их самооценка ситуативно зависима в отличие от взрослой, также она в большей степени подвержена внешнему воздействию.

В психолого-педагогических исследованиях вопросы самооценки исследуются достаточно широко; наиболее полная разработка её теоретических и практических аспектов отражена в трудах как отечественных, так и зарубежных психологов (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, У. Джемс, И.С. Кон, Л.Н. Корнеева, М.И. Лисина, А.И. Липкина, В.В. Овсянникова, и др.). Однако проблема оценки младшими школьниками своей учебной деятельности освещена недостаточно.

Сопоставительный анализ научной и методической литературы по проблеме исследования и практики оценочной деятельности педагогов в образовательных организациях в аспекте формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников позволил выделить ряд противоречий:

- на *социально-педагогическом уровне* между теоретическим обоснованием необходимости формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и традиционной организацией контрольно-оценочной деятельности в школе, предполагающей в основном оценивание достижений младших школьников педагогом, которое не

способствует формированию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников;

- на *научно-теоретическом уровне* между требованием к оценке результата образования как совокупности личностных, метапредметных и предметных результатов и преобладанием на практике оценивания предметного результата как комплекса знаний и умений младших школьников;

- на *научно-методическом уровне* между наличием многообразия контрольно-измерительных материалов для оценивания образовательных результатов и применением традиционных форм и средств по оцениванию предметных результатов у младших школьников на практике.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, как обеспечить повышение уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, используя технологию формирующего оценивания.

Актуальность и недостаточная разработанность обозначенной проблемы определили тему данной выпускной квалификационной работы:

«Формирующее оценивание как средство повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников»

Объект: процесс формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников на уроках математики.

Предмет: педагогические условия реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Цель данной работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём доказать эффективность применения формирующего оценивания как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности

младших школьников на уроках математики может быть повышен при выполнении следующих педагогических условий реализации формирующего оценивания:

- 1) разработаны и описаны основные виды деятельности на уроке математики;
- 2) разработаны критерии оценивания видов деятельности в процессе обучения математике;
- 3) критерии оценивания открыты (они доводятся до младших школьников или вырабатываются совместно с младшими школьниками);
- 4) разработаны техники и инструменты оценивания (формы, бланки для фиксации хода работы и достижений младших школьников);
- 5) оценивается в большей мере процесс, а не результат;
- 6) осуществляется передача контрольно-оценочных инструментов в руки младших школьников, оказание помощи им в их контрольно-оценочной деятельности по их запросу.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования были определены следующие задачи исследования:

- 1) провести анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы с целью определения сущности понятий «контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников» и «формирующее оценивание»;
- 2) изучить педагогический опыт в области формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников;
- 3) выявить условия реализации формирующего оценивания как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников;
- 4) апробировать на практике условия реализации формирующего оценивания как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников;

5) проанализировать результаты исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

1) концепция ведущей роли деятельности в развитии и формировании личности (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Н. А. Менчинская, В. В. Репкин, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин);

2) методология и методика обучения математике (Э. И. Александрова, А. В. Белошистая, В. А. Далингер, Н. Б. Истомина, Л. Г. Петерсон);

3) труды ученых по проблеме формирования оценочной самостоятельности (А. Ш. Амонашвили, А. Б. Воронцов, А. В. Захарова, Г. И. Катрич, Г. В. Новикова, Г. А. Цукерман, Т. И. Шамова)

4) теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина)

Методы исследования:

1) *Теоретические* - анализ научной и методической педагогической литературы;

2) *Эмпирические* - наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент;

3) *Математические* - методы количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования. Опытнo-экспериментальная работа выполнялась на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 200 с углубленным изучением отдельных предметов Чкаловского района города Екатеринбурга. В исследовании принимали участие 55 младших школьников, из них 27 учеников 4 А класса, входящие в экспериментальную группу, и 28 учеников 4 Б класса, входящие в контрольную группу.

Этапы проведения исследования. Экспериментальная работа проводилась с 2019 по 2020 гг. и включала три этапа.

Первый этап – проводился анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования. Изучалась степень разработанности проблемы, традиционный и инновационный опыт по формированию и развитию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников...

Второй этап – проводился констатирующий и формирующий этапы опытно-поисковой работы. В процессе констатирующего этапа в контрольных и экспериментальных группах с помощью диагностики выявлялись уровни сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. В процессе формирующего этапа разрабатывались условия реализации формирующего оценивания как средства формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и проводилась их апробация.

Третий этап – проводился контрольный этап опытно-поисковой работы, осуществлялось подведение итогов работы, анализ эффективности используемых условий реализации формирующего оценивания как средства формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. Систематизировались и обобщались результаты исследования, оформлялся текст диссертации.

Научная новизна исследования заключается в изучении влияния формирующего оценивания на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что раскрыта сущность понятий «контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников» и «формирующее оценивание».

Практическая значимость работы заключается в разработке инструментов для проведения формирующего оценивания на уроках математики в 4 классе. Разработанные инструменты формирующего оценивания могут быть использованы педагогами начальной школы для

организации контрольно-оценочной деятельности младших школьников 4-х классов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются анализом психолого-педагогических достижений современной науки и практики, выбором разнообразных методов, адекватных целям и задачам исследования, комплексной методикой исследования, воспроизводимостью результатов исследования и репрезентативностью полученных экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом, использованием методов математической статистики для обработки результатов исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Универсальные учебные действия дают младшим школьникам возможность вести образовательную деятельность самостоятельно, умение развиваться и совершенствоваться, обеспечивают условия для самореализации человека на основе непрерывного образования, влияют на успехи в образовании.

2. Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию младшим школьником своей учебной деятельности. В процессе учебной деятельности особое место занимает контрольно-оценочная самостоятельность младшего школьника, то есть его умение контролировать и оценивать свою деятельность, определять и устранять причины возникающих ошибок.

3. Необходимо внедрение в образовательный процесс альтернативных способов оценивания и самооценивания, которые позволят формировать контрольно-оценочную самостоятельность младших школьников. К таким способам оценивания можно отнести различные формы безотметочного оценивания, формирующее оценивание, критериальное оценивание и другие.

4. Формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников будет эффективным, если в процессе обучения реализуется

технология формирующего оценивания, включающая в себя комплекс педагогических условий:

- 1) Выделить и описать основные виды деятельности на уроке математики.
- 2) Разработать критерии оценивания основных видов деятельности на уроке математики.
- 3) Обеспечить открытость критериев оценивания для младших школьников.
- 4) Разработать инструменты оценивания.
- 5) Подвергать оценке в большей степени процесс, а не результат.
- 6) Осуществляется передача контрольно-оценочных инструментов в руки младших школьников, оказание помощи им в их контрольно-оценочной деятельности по их запросу.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список литературы, четыре приложения, девять рисунков и двадцать четыре таблицы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Сущность понятия «контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников»

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования определяют подходы к системе оценивания в современной школе [52]. Новая система оценивания строится на следующих основаниях:

1. оценка - это непрерывный процесс, естественно интегрированный с образовательной практикой;
2. оценка может быть основана только на критериях. Основными критериями оценки являются ожидаемые результаты, которые соответствуют целям обучения;
3. критерии оценки и алгоритм оценки известны как педагогам, так и младшим школьникам и могут разрабатываться совместно;
4. система оценки построена таким образом, что младшие школьники участвуют в контрольной и оценочной деятельности, приобретают привычку и навык самооценки.

Понятие «контрольно-оценочная деятельность» может быть рассмотрено в двух аспектах. С одной стороны, оно включает в себя контрольно-оценочную деятельность педагога, с другой стороны, контрольно-оценочную деятельность младшего школьника.

Контрольно-оценочная деятельность педагога связана с понятиями контроля и оценки. К.Н. Поливанова [39] считает, что контроль состоит в установлении соответствия образовательной деятельности условиям и требованиям учебного задания. Он помогает младшему школьнику, изменяя операционный состав действий, выявлять их взаимосвязь с определенными

характеристиками условий задачи и свойствами результата. Поэтому контроль гарантирует необходимую полноту операционного состава действий и правильность их выполнения. Оценка выступает как показатель качества результатов обучения, которые достигнуты младшим школьником [61].

Контрольно-оценочная деятельность педагога характеризуется в качестве общей, которая является обязательным элементом деятельности в управлении образовательным процессом, и как специфическая, где контроль и оценка есть цель, содержание и результат деятельности [50].

Контрольно-оценочная деятельность педагога состоит в проведении диагностик, текущего, промежуточного и итогового контроля.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет проблему использования инновационного подхода к разработке контрольно-оценочных мероприятий для адекватного оценивания педагогом достижения младшими школьниками планируемых результатов освоения основной образовательной программы [52].

В соответствии профессиональным стандартом педагога контрольно-оценочная деятельность педагога включает в себя умение передать младшему школьнику функции контроля и оценки (формирование умения самостоятельного контроля и оценки у младших школьников) и создания психологического комфорта для каждого младшего школьника в процессе мониторинга и оценки [30].

Таким образом, одной из задач педагога становится формирование у младших школьников самостоятельности в контрольно-оценочной деятельности.

Эта проблема в теоретическом плане рассматривалась методологами развивающего обучения Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, В.В. Репкиным и др. [15; 46; 62] Теоретические идеи данных авторов были реализованы в процессе обучения.

По мнению В.В. Давыдова [15], учебная деятельность имеет свое особое содержание и строение. Она детерминирует возникновение основных психологических новообразований данного возраста, определяет общее психическое развитие младших школьников, формирование их личности в целом.

В.В. Давыдов [15], В.В. Репкин [46] выделяют в структуре учебной деятельности действия контроля и оценки. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования действия контроля и оценки относятся к регулятивным универсальным учебным действиям. Под контролем мы подразумеваем сравнение метода действия и его результата с определенным эталоном с целью выявления отклонений и отличий от стандарта. Оценка – атрибуция и признание младшими школьниками того, что уже изучено и что еще предстоит приобрести, понимание качества и уровня обучения [42].

В результате выполнения контрольно-оценочной деятельности у младших школьников формируются умения:

- 1) планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- 2) определять наиболее эффективные способы решения;
- 3) понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности;
- 4) конструктивно действовать в ситуациях неуспеха;
- 5) осуществлять познавательную и личностную рефлексию.

Данные умения в соответствии с современными образовательными стандартами обусловлены формированием регулятивных универсальных учебных действий.

Формирование контрольно-оценочной деятельности младших школьников включает овладение действиями самоконтроля и самооценки.

Д. Б. Эльконин [63] отмечает, что рациональнее всего начинать с формирования самостоятельного контроля. Сначала младшие школьники должны научиться контролировать друг друга и самих себя. Это становится

возможным при условии развернутого представления операционного состава учебного действия совместно педагогом и младшим школьником.

Оценка является вторым действием, необходимым для передачи на самостоятельное выполнение младшими школьниками, то есть младшие школьники должны уметь сами определять степень усвоения определенного учебного действия. Залог успешности младшего школьника состоит в умении самостоятельно оценивать свои знания и умения. И именно этому должен научить педагог.

Самооценка – это то, что регулирует поведение личности; это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и определение места среди других людей.

Преимущество самооценки заключается в том, что она дает возможность увидеть младшему школьнику как свои слабые, так и сильные стороны. На основе самооценивания младший школьник пытается выстроить свою собственную программу развития.

Так как способность к правильной и адекватной самооценке способствует изменению и в той или иной мере может повлиять на коррекцию учебной деятельности, важно прохождение каждым младшим школьником всех ступеней оценочной деятельности. В результате младшие школьники должны понимать все особенности, критерии и способы оценивания. Важно научить младших школьников эталонам самооценки, способам обнаружения возможных ошибок и их исправления.

Таким образом, формирование у младших школьников действий контроля и самоконтроля, оценки и самооценки в учебной деятельности, благодаря чему они становятся ее субъектами, становится основой для появления у младших школьников контрольно-оценочной самостоятельности.

Проблема контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников должна рассматриваться на всех ступенях образования. От

качества сформированности контрольно-оценочной самостоятельности зависит, как будет сформирована учебная самостоятельность в дальнейшем.

Впервые термин «контрольно-оценочная самостоятельность» ввел А.Б. Воронцов [8]. Контрольно-оценочная самостоятельность, по мнению ученого, является основой учебной самостоятельности младших школьников (умения учиться).

А.Б. Воронцов [8] делает вывод о том, что в рамках традиционного контроля и оценивания младший школьник не знает границ своих знаний, поэтому не ставит цель –получить новые знания, не имеет представления о том, как им усвоена тема и можно ли перейти к изучению новой.

А.Б. Воронцов [8], Г.А. Цукерман [58, 59] рассматривают проблему контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников как основу учебной самостоятельности (умения учиться). По их мнению, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы в основе его была самостоятельность, активность и инициативность.

Е.Ю. Цейтлин [48] считает, что контрольно-оценочная самостоятельность – это личностное качество, характеризующееся сформированностью общеучебных умений аналитического и оценочного характера. Развитие оценочной самостоятельности происходит в процессе выбора обучающимся уровня сложности учебных заданий, использования осознаваемых им критериев оценивания заданий, сопоставления самооценки с оценкой педагога.

Определение понятия «контрольно-оценочная самостоятельность» сформулировано в работе Е.В. Проницовой [43, 44]. Контрольно-оценочная самостоятельность определяется как готовность личности к действиям для мониторинга и оценки собственной деятельности, которые отличаются такими качествами как инициативность, осознанность и ответственность.

Таким образом, в качестве критериев формирования самостоятельности контроля и самооценки, выступают инициативность, оперативность, осознанность, систематичность формирования.

Инициативность - это желание выполнять действия по самоконтролю и самооценке без внешней мотивации.

Оперативность - знание всех видов контроля и оценки, умений и навыков для их использования.

Осознанность - это самостоятельный выбор методов самоконтроля и самооценки деятельности, ответ на вопросы «Почему и как это сделать?», «Хорошо ли это сделано?».

Систематичность - это постоянство проявления.

В соответствии с вышеуказанными критериями, Е.В. Проницовой [44] выделены уровни сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника (таблица 1).

Таблица 1

Уровни контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника

Уровни	Критерии			
	инициативность	оперативность	осознанность	систематичность
Нулевой	Пассивен, отсутствие интереса к процессу и результату действий контроля и оценки	Не знает и не владеет способами самоконтроля и самооценки	Не осознаёт необходимости оценочных действий; неадекватные самооценка и самоконтроль	Не осуществляет действия контроля и оценки
Низкий	Неустойчивый интерес к внешним результатам действий контроля и оценки; пассивен в новых условиях и ситуациях	Выполняет отдельные действия по самооценке по инструкции и образцу под руководством учителя	Осознаёт необходимость проверки результата с точки зрения правильности, не умеет просить помощи в выборе способов самооценки	Периодически осуществляет самоконтроль и самооценку, но лишь значимых для него видов деятельности
Средний	Испытывает интерес к результату действий оценки, восприимчив к усвоению новых способов самоконтроля и самооценки	Выполнение действий оценки под контролем учителя; самостоятельная итоговая оценка	Осознаёт необходимость использования разных форм оценки; при необходимости прибегает к помощи учителя	Часто проверяет и оценивает без напоминания, используя разные формы самоконтроля и самооценки

Продолжение таблицы 1

Высокий	Устойчивая потребность к осуществлению разными способами действий оценки, инициативен	Самостоятельная оценка во всех видах деятельности, адекватная самооценка	Самостоятельный выбор рациональных видов и приёмов самооценочной деятельности, готовность просить и принять помощь со стороны	Систематически проверяет и оценивает себя, действия самооценки становятся неотъемлемой частью любой деятельности
---------	---	--	---	--

Сформировать контрольные (самоконтроль) и оценочные (самооценка) действия можно только в условиях предоставления младшему школьнику независимости контроля и оценки, то есть способности контролировать и оценивать свою собственную и / или работу других людей.

По нашему мнению, для того, чтобы такая деятельность органически переплеталась с образовательной деятельностью, необходима система оценки, отличная от традиционной, в которой оценка является в основном функцией педагога. Такими системами оценивания являются формирующее оценивание, безотметочное обучение, критериальное оценивание и другие. В основу этих систем оценивания положены принципы, разработанные разными группами авторов под руководством Г.А. Цукерман [59] и Е.И. Матвеевой [30].

Таким образом, в процессе формирования самостоятельности контроля и оценки информация о целях, содержании, формах и методах оценки доводится до сведения младших школьников и их родителей. Младшие школьники должны понимать, какие знания и навыки находятся под контролем, как и когда они будут проверены. Содержание, формы контроля и критерии оценки являются предметом совместного соглашения между педагогом и младшими школьниками. Младшие школьники анализируют результат и процесс своей деятельности с помощью вопросов: что они хотят делать? Каковы твои цели? Что случилось? Что помогло достичь этого результата? Что вызвало трудности? Где произошла ошибка? Почему

произошла ошибка? Как двигаться вперед, чтобы избежать таких ошибок? Эта работа формирует умение учиться, анализировать свою деятельность с целью конструктивной трансформации, коррекции [27].

1.2. Технологии формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

В формировании контрольно-оценочной самостоятельности важную роль играет оценка педагога, так как она является образцом оценочного суждения для младшего школьника.

Оценка педагога - выражается в оценочных суждениях:

- о степени усвоения младшими школьниками знаний, умений и навыков, установленных программой;
- уровня прилежания.

Это оценка, которую использует педагог на уроках для оценивания учебной деятельности младших школьников.

Цель оценочной деятельности младших школьников педагогом – контроль успеваемости младших школьников и формирование их адекватной самооценки.

С помощью оценок педагог воспитывает младших школьников, влияет на их отношение к учебе, а также влияет на их работоспособность. Педагог развивает внимательность младших школьников, позволяет по-настоящему оценить свою успеваемость и успеваемость других. Любая оценка педагога, которую младший школьник считает справедливой, сказывается на мотивах и становится стимулом деятельности младшего школьника.

Оценка педагога является не только важным средством регуляции и контроля учебной деятельности и стимулирования младших школьников на выполнение произвольных действий, но и формирует у младших школьников ценностное отношение к результатам своего труда.

Оценке подлежат устные ответы, письменные, практические и контрольные работы младших школьников. В ней учитывается правильность ответа и его полнота, а также прочность и осознанность знаний.

Оценка лишается своей ценности, если не стимулирует дальнейшую работу младшего школьника.

Нестерова О.В. [34] отмечает, что в процессе обучения операция сопоставления фактических результатов с заранее установленными нормами и стандартами называется проверкой. Интерпретация и отношение к фактическому результату - это процесс оценки или просто оценка.

Результат оценки, записанный в баллах, называется отметкой.

Оценка педагога будет соответствовать его основной цели развития и образования, если мы будем исходить из следующих принципов:

- принцип перспективы. Он заключается в том, чтобы с помощью педагогической оценки показать младшему школьнику перспективы его развития, возможность его продвижения вперед.
- гуманистический принцип. Педагог подразумевает уважение человеческого достоинства младших школьников. Отсутствие такта, грубые формы обращения и выражения ценностных суждений, несправедливость и субъективность педагогической оценки могут превратить это в унижительную процедуру для младшего школьника.
- принцип сотрудничества. Предполагая такую форму общения между педагогом и младшим школьником в оценочной деятельности, при которой младший школьник перестает быть только объектом влияния, он становится соучастником в процедуре оценки. [33]

По мнению В.С. Мухиной [32], оценка, которую младший школьник получает на уроке, - не выражение личного отношения педагога к младшему школьнику, а объективная мера его знаний, выполнения им учебных обязанностей. Плохую оценку нельзя компенсировать ни послушанием, ни раскаянием.

Оценка относится к процессу сравнения знаний, навыков и умений с теми стандартами, которые представлены в учебной программе. Отметка является количественным показателем оценки, выраженным в баллах.

Почти все школы в нашей стране приняли 5-балльную систему оценивания. Надо сказать, что в современной домашней школе существуют также 4- и 3-балльные системы, так как часто единицы и двойки не ставят.

Оценка выполняет свои специфические функции:

- педагог посредством оценки выражает свое мнение о знаниях младшего школьника;
- оценка фиксирует достижения конкретного младшего школьника, утвержденный государством стандарт;
- оценка направляет младшего школьника на уровень его знаний;
- оценка информирует младшего школьника о его успехах и неудачах;
- оценка включает всебя основополагающие моменты содержательных отношений между всеми участниками образовательного процесса, содержание и эмоциональное отражение младших школьников, а также педагогическое отражение педагога.

Правила, которым должен следовать педагог при установлении оценок [31]:

- при оценивании младших школьников педагог должен исходить из нормативного метода оценки;
- при оценивании младших школьников педагог должен объяснить, почему он так оценивает достижения младшего школьника;
- во время оценивания педагог должен использовать различные методы контроля, а также различные типы оценочных шкал и инструментов оценки;

- контроль и оценка достижений младших школьников должен охватывать все важные элементы знаний, умений младших школьников;
- младший школьник должен иметь возможность улучшить свой результат;
- при оценке достижений младших школьников должен учитываться не только контроль и оценка педагога, но и самоконтроль, и самооценка младших школьников;
- необходимо организовать рефлексию своей учебной деятельности младшими школьниками в соответствии с критериями и правилами оценочной деятельности.

Система оценки также имеет свои особенности и недостатки:

- для многих младших школьников оценка становится конечной целью их учебной деятельности, которая в конечном итоге маскирует реальные причины учебно-познавательной деятельности. Поэтому они учатся только получать хорошую оценку, а не приобретать новые знания.
- на уроке только часть младших школьников проходит контроль и оценку знаний, поэтому педагогу может быть трудно определить, как младшие школьники действительно изучали учебный материал.
- в школе оценка педагога становится существенной, и меньше внимания уделяется самоконтролю и самооценке младших школьников, или самоконтроля и самооценки нет вообще.
- часто оценка младшего школьника становится оценкой педагога.

Если младший школьник получил высокий балл за свой ответ, тогда педагог был настолько хорош, что мог хорошо объяснить материал, и наоборот. Такой подход не позволяет многим педагогам объективно оценивать ответы младших школьников.

Устная оценка педагога играет важную роль в процессе обучения, особенно когда речь идет о построении самооценки у младшего школьника. Педагог не должен сравнивать достижения младших школьников, так как это может разрушить межличностные отношения в классе. Поэтому лучше сравнить уровень знаний младшего школьника с его предыдущей успеваемостью. [49]

В стандарты второго поколения заложена необходимость выявления результатов, связанных с направлениями личностного развития, на их основе формируется учебная самостоятельность младших школьников (умение учиться). [60]

Оценка успеваемости в рамках школьного обучения является оценкой личности в целом и определяет социальный статус младшего школьника. В благоприятных условиях развивается чувство собственного достоинства у младшего школьника. «Я хороший» - внутренняя позиция младшего школьника по отношению к самому себе.

Таким образом, можно выделить, что оценка – это определение и выражение в условных оценках, баллах, а также при оценке суждений педагога, степени усвоения младшими школьниками знаний, навыков и умений, установленных программой, уровня усердия и состояния дисциплины.

Устные ответы, письменные, контрольные, практические, графические работы, а также работа в мастерских подлежат оценке. Учитывается правильность ответа по содержанию, его полноту и согласованность, правильность формулировок, силу и сознательность усвоения знаний, их связь с практикой, профессиональной подготовкой и качеством продукции.

Основными методологическими подходами в современной педагогике являются: системный, деятельностный, личностный, культурологический, аксиологический, антропологический. [60]

Системный подход позволяет анализировать внутренние и внешние связи и взаимосвязи объекта, учитывать все его элементы и учитывать их

место и их функции в них. Система образования и ее функциональный процесс рассматриваются как совокупность следующих взаимосвязанных компонентов: цель образования; его содержание; формы, методы, средства реализации этого контента (обучение, развитие, технологии обучения); субъекты системы образования (учителя, ученики, родители). В системном подходе под педагогической оценкой понимается комплексное оценивание знаний, умений, навыков и компетенций (предметных, личностных и метапредметных) как результат педагогической деятельности.

Деятельность оказывается основой, средством и фактором развития личности. Этот факт требует реализации тесно связанного с личностным деятельностного подхода в образовательных исследованиях и практике. В деятельностном подходе рассматривается чаще всего учебная деятельность младшего школьника. Педагог оценивает возможности целеполагания, планирования, организации и реализации действий младших школьников. За оценкой результатов деятельности происходит самоанализ, то есть рефлексия, в ходе которой формируется самооценка младшего школьника.

Личностный подход в педагогике подтверждает представление о социальной, активной и творческой природе человека как личности.

Признание личности как продукта социально-исторического развития и носителя культуры. Сущность личности значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем процесс его деятельности. Личность обретает свое человеческое и гуманистическое содержание в общении с другими, в связи с чем, личность – это продукт и результат общения с окружающими людьми.

Поэтому в педагогической оценке педагог обязательно объясняет критерии оценивания и/или совместно с младшими школьниками их вырабатывает. Одним из наиболее важных среди них является акцент на рефлексии и диалог как внутренний, так и внешний.

В личностном подходе приоритетна самооценка. Критерии самооценки связываются с проявлением творческого потенциала. Самооценка в

личностном подходе является гибкой, исправимой и контролируемой самим младшим школьником формой оценивания.

Культурологический подход как методология познания и трансформации образовательной реальности основан на аксиологии - учении о ценностях и структуре мировых ценностей.

Культурологический подход определяется объективной связью человека с культурой как системой ценностей. Таким образом, человек всегда находится в ситуации нравственной, эстетической, мировоззренческой оценки происходящих с ним событий, вследствие чего приоритетной является самооценка.

Аксиологический (или ценностный) подход действует как своего рода «мост» между теорией и практикой, то есть играет роль коммуникационного механизма между практическим и абстрактно-теоретическим уровнями познания и связь с окружающим миром (общество, природа, культура, мы сами). Ценности определяются как социальные и культурные доминирующие факторы, в том числе ориентация на моральные потребности и осмысленные действия личности. Они выступают в качестве движущей силы (фактора) успешного духовно-нравственного становления личности.

Оценка педагога в аксиологическом подходе оценивает позитивные изменения личности, которые являются семантическими ориентирами будущего. Ценности выражают качество внутреннего духовного богатства человека, его духовное и нравственное отношение к окружающему миру.

Ценности связаны с полнотой, богатством и утонченностью внутреннего мира человека, любовью, гуманизмом, совестью, свободой, альтруизмом, долгом, внутренней мудростью, справедливостью, превосходным опытом, к интуиции и самосовершенствованию. [13] Ценности проявляются в действиях людей, в их поведении, в отношениях и в способах самореализации.

Антропологический подход был изначально разработан и поддержан К.Д. Ушинским (1824–1870). В его понимании, это систематическое

использование данных всех наук о человеке и их учет при построении и реализации педагогического процесса. [60]

Решающую роль в построении этой педагогики играет Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский [60], суть которого можно выразить так: человек и ребенок – важнейшие социокультурные ценности. Итак, Н.И. Пирогов [60] считал, что государство, люди и человечество существуют только для людей и что ребенок является целью самого себя, а не средством достижения цели. Поэтому антропологическая оценка носит гуманистический характер и побуждает ученика не только развивать осознание, чувства и волю ребенка, но и улучшать его физические, умственные и духовные устремления, которые взаимосвязаны. Очень важно дать детям возможность для самостоятельной, «свободной и любимой» деятельности – физически и умственно. [43]

Педагог должен иметь возможность влиять на младших школьников ненасильственно, не навязывать младшему школьнику убеждения, а пробуждать в них жажду этой веры и смелость защищать их как от их собственных слабых устремлений, так и от других (К.Д. Ушинский [60]).

Оценка педагога – очень тонкий и сложный инструмент. Чтобы использовать его с умом, педагог должен постоянно учитывать влияние, которое он оказывает на младшего школьника, как - прямо или косвенно – он влияет на воспитательную работу, формирование личности и самосознание ребенка в его новой социальной позиции как младший школьник.

В педагогике оценка в ситуации опроса распределяется на типы: опосредованная, замечание, отрицание, согласие, неопределенная, одобрение, порицание, ободрение, подкрепление и наказание [39]

Опосредованная оценка происходит в процессе оценивания классом вместе с педагогом определенного младшего школьника. Данная оценка выражается в оценивании действий и личностных качеств одного субъекта через прямую оценку другого субъекта. То есть, педагог вызывает одного из младших школьников и обращается к нему с вопросом, после чего слушает

ответ, не высказывая своей мысли о его правильности или неправильности. Затем, ничего не говоря младшему школьнику, педагог вызывает другого и задает ему тот же вопрос, после ответа которого, начинает высказывать свое мнение. В этом случае первый младший школьник никаким образом не оценивается, а другой получает одобрение.

Замечание проявляется при оценке педагогом к младшему школьнику. Такой тип оценки обладает негативным влиянием только тогда, когда она систематически падает на одного младшего школьника.

Тип оценки, который затрагивает какой-либо учебный предмет – отрицание. Отрицание производится с помощью слов и фраз, которые указывают на неправильность ответа младшего школьника, и стимулирует перестроение хода решения той или иной задачи.

Согласие. Функция данного типа оценки – ориентировать младшего школьника в правильности его собственного поступка, закрепить успех на том или ином пути, стимулировать его движение в том самом направлении.

Неопределенная оценка является переходом к разным определенным оценкам, сознательно использованных педагогом.

Одобрение – форма определения личности и подчеркивает преимущества ее сторон (способности, работоспособность, интерес, активность). Таким образом, одобрение влияет на рост уровня стараний, вызывает переживание успеха и повышает самооценку.

Порицание влияет на эмоционально-волевую сферу младшего школьника с помощью характеристики, как знаний, так и личности младшего школьника. Другими словами, оно влечет за собой понижение успеха младшего школьника.

Для робких младших школьников существует такой тип оценки, как ободрение, но оно не дает возможности переоценивать младшего школьника. Ободрение – позитивная оценка того, что сделал младший школьник. Когда говорят об ободрении, то имеют в виду вербальную или невербальную позитивную оценку действий и поступков младшего школьника. Вербальная

оценка включает в себя словесные высказывания, которые содержат соответствующие оценочные суждения, а невербальная включает в себя жесты, мимику и пантомимику, выполняющие аналогичную оценочную роль.

Особой сферой проявления способности к педагогическому общению является применение педагогом подкреплений и наказаний, которые стимулируют успехи младшего школьника, особенно тогда, когда заслужены и справедливы. [17]

О. Леонтьева [28] выделяет педагогическую оценку, как определение ценности достижений каждого конкретного младшего школьника. И отмечает, что это сложный процесс, который может быть организован педагогом, но в котором участвуют все субъекты образования.

С учетом современных требований к оцениванию, существует две системы оценивания: безотметочная и балльная (отметка).

В последнее время часто поднимается вопрос о безотметочной системе обучения. Основной её принцип — свободное развитие младшего школьника, а общим законом педагогов, поддерживающих данную систему обучения, является уважение к личности младшего школьника, а главное, развитие этой личности. [27]

При безотметочном обучении используются такие способы оценивания, которые позволяют зафиксировать индивидуальное продвижение младшего школьника, а также не провоцирует педагога на сравнение младших школьников между собой. Это могут быть условные шкалы, на которых фиксируется результат выполненной работы по определённому критерию, различные формы графиков, таблиц. Все эти формы фиксации оценивания являются личным достоянием младшего школьника. А также педагог не должен делать их предметом сравнения. Оценки не должны становиться причиной наказания или поощрения младшего школьника. [27]

В Федеральном государственном образовательном стандарте представлена некая классификация способов оценивания:

- портфолио;
- оценочные шкалы;
- устная оценка;
- цифровая отметка.

Термин «портфолио» пришёл в педагогику из политики и бизнеса, каждому знакомы понятия «министерский портфель», «портфель инвестиций».

Определений портфолио существует огромное разнообразие.

Портфолио – это коллекция определённой области. [35] Некоторые исследователи рассматривают портфолио как рабочую файловую папку, содержащую многообразную информацию, которая документирует приобретённый опыт и достижения младших школьников.

К. Варвус [50] описывает портфолио как систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых педагогом и младшим школьником для мониторинга знаний, навыков и отношений младших школьников.

На наш взгляд, портфолио – это целенаправленная коллекция работ младшего школьника, которая демонстрирует его усилия, прогресс, достижения в одной или более областях. Коллекция должна вовлекать младшего школьника в отбор его содержания, определения критериев его отбора; должна содержать критерии для оценивания портфолио и свидетельства о рефлексии младшего школьника.

По М. Фрай [26] портфолио представляет собой своеобразную выставку работ младших школьников, задачей которой являлось отслеживание его личностного роста. Аналогична точка зрения Э. Стаффа [26], который рассматривает портфолио как коллекцию работ младших школьников, которая раскрывает его аффективное и когнитивное развитие.

Ещё одно определение, широко принятое сегодня в зарубежной педагогике: портфолио – отчёт по процессу обучения младшего школьника: что младший школьник узнал и как проходил процесс обучения; как он

думает, подвергает сомнению, анализирует, синтезирует, производит, создаёт; и как он взаимодействует на интеллектуальном, эмоциональном и социальном уровнях с другими. [12]

Всякая оценка предполагает, прежде всего, диагностику состояния оцениваемого объекта. Мы рассматриваем вопросы, относящиеся к шкале оценок, различные подходы к структуре оценочного акта. Рассмотрим подробнее все эти виды.

Оценочные шкалы, как способ оценивания педагоги используют с начала учебной деятельности младших школьников, по-другому оценочные шкалы называют - «волшебные линейки», напоминающие младшему школьнику измерительный прибор (этот инструмент самооценки, предложенный Т. Дембо и С. Рубинштейном [41], широко используется в психологической диагностике).

Для оценивания успешности результатов младших школьников также используют и устную оценку. В данном способе оценивания необходимо формулировать причины неудач и рекомендации по устранению пробелов в обученности по предметам, добиваться того же от младших школьников в процессе их контрольно-оценочной деятельности.

Цифровая оценка (отметка) – это результат процесса оценивания, условно – формально (знаковое), количественное выражение оценки учебных достижений младших школьников в цифрах, буквах или иным образом.

Отметка – это своеобразный ориентир, отражающий социальные требования к содержанию образования, к уровню овладения им младшим школьником, действенный регулятор его учебной деятельности и социальных отношений в жизни младшего школьника.

Школьная отметка чаще всего используется в учебном процессе, поэтому, в идеале она должна обладать следующими качествами:

- отражать все богатство содержательной стороны этих знаний, умений и навыков;

- давать точную и объективную характеристику уровня знаний и уровня развития младшего школьника. [12]

Таким образом, для развития саморегуляции и самооценки младших школьников важна не сама отметка, а содержательная оценка, то есть объяснение, почему поставлена именно эта отметка, какие плюсы и минусы имеет данная работа. С помощью оценочных шкал младший школьник может самостоятельно оценить свою работу, исходя из всех плюсов и минусов своей работы. Поэтому, на наш взгляд, оценочные шкалы являются одной из наиболее адекватных систем оценивания.

Система оценки – это сложная система, которая включает в себя текущую (правильно ли младший школьник понял учебный материал и сможет ли его использовать) и итоговую оценку результатов учебной деятельности младших школьников.

Система оценивания должна давать возможность определить насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал, сформирован тот или иной практический навык, то есть, сверить достигнутый младшим школьником уровень с определенным минимумом требований, которые заложены в той или иной учебный курс.

Для системного подхода к формированию учебного процесса система оценивания должна предусматривать и обеспечивать постоянный контакт между участниками педагогического процесса (педагог, младшие школьники, родители, педагогический коллектив).

Систему оценивания необходимо выстраивать так, чтобы как можно бережнее относиться к психике младших школьников, то есть избегать таких ситуаций, которые могут ее травмировать.

Ф. Меркулов [42] считает, что оценка должна способствовать развитию ребенка, сопровождать его образовательное движение. Иначе в ней нет ни смысла, ни пользы.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, они обычно подразумевают, что, выбирая те или иные средства педагогического

воздействия и формы поведения, педагог учитывает свои индивидуальные склонности. Педагоги с разными личностями могут выбирать одно и то же из множества образовательных и учебных заданий, но выполнять их по-разному. Краткое описание современных инновационных систем педагогов:

- педагогика сотрудничества - основана на образовательном подходе к обучению: оценка младшего школьника должна основываться не на знаниях, а на его склонности к работе, людям, ценностях и моральных качествах;
- система В.Ф. Шаталова [61] - учебный материал объясняется максимально четко, логично, с использованием блок-схем, отражающих логические связи учебного материала; младшие школьники отвечают на основе блок-схемы, которую они имеют в виду; Первоначально дома решаются те же задачи, что и на уроке - следовательно, даже «слабые», но желающие учиться младшие школьники могут быть успешными; оценка знаний проводится после того, как каждый младший школьник изучил тему;
- система С. И. Лысенкова [29] - изучение нового материала в «больших блоках», идея углубленного обучения (когда несколько минут на уроке посвящены ознакомлению с новыми понятиями, которые скоро будут изучены);
- система С. Амонашвили [1] - идея гуманистической педагогики, способная ввести младшего школьника в процесс самостоятельного обучения; идея педагогического сотрудничества в системе «учитель - ученик»;
- система И.П. Волкова [5] - использует различные виды деятельности для развития у младших школьников склонностей и навыков; идея групповых занятий, в которых каждый может выбрать компанию в соответствии со своими предпочтениями, без ограничений

по инициативе младшего школьника; творческая реализация принципа: «Ты сам научился - научи друга».

Таким образом, выбор и эффективность педагогической оценки зависят от индивидуальных особенностей младших школьников, определяют их восприимчивость к различным стимулам, а также мотивацию для образовательной, познавательной и контрольно-оценочной деятельности. Уровень интеллектуального развития, достигнутый младшим школьником, влияет на его познавательные интересы, а его личностное развитие влияет на желание обладать определенными личными качествами.

Обобщая все вышесказанное, можно сказать, что оценка — это информация не только для младшего школьника и педагога, но и для родителей, а также администрации школы. С этой точки зрения оценка должна соотноситься с формальными нормами. И в то же время служить показателем изменений, происходящих с младшим школьником.

1.3. Формирующее оценивание и условия его реализации в младшем школьном возрасте

Разработка и внедрение нового ФГОС начального общего образования выдвинуло ряд новых требований к системе школьного образования, а также к результатам освоения образовательной программы.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО [52], младшие школьники должны уметь эффективно соотносить свои действия с предполагаемыми результатами, помимо этого осуществлять самоконтроль учебной деятельности, проводить самооценку выполнения учебных задач, обладать навыками самоконтроля и брать на себя ответственность за результаты собственной учебной деятельности.

Внедрение нового ФГОС НОО привело к изменению новых подходов и переосмыслению системы оценивания УУД младших школьников. ФГОС

НОО ориентируется на системно - деятельностный подход, процедура самооценки в данном случае становится приоритетной.

В связи с этим учебный процесс должен быть организован таким образом, что педагог с младшими школьниками рассматривают основные инструменты оценивания, а также раскрывают те критерии, по которым необходимо производить оценивание, кроме того, важно научить младших школьников пользоваться результатами оценивания для повышения уровня освоения материала.

Традиционные методы оценивания в данном случае носят исключительно формальный характер, так как они оказывают некоторое психологическое давление на младшего школьника и его родителей, выполняя функции исключительно внешнего контроля предметных достижений младшего школьника со стороны педагога. В данном случае такая система итогового оценивания не способствует эффективному развитию самооценки и самоконтроля младших школьников и оценивает только конечный результат.

Анализ практики показал, что традиционное оценивание может создавать конфликтные отношения в детском коллективе между младшими школьниками и педагогом. Влияние отметки на изменение коллективных связей огромно: оценка оказывается не только показателем уровня успешности, но и существенно формирует отношение в классном коллективе. [4]

На практике мы видим, что школьная жизнь младших школьников, их отношения друг к другу и педагогу, характер общения во многом обусловлены тем, что с помощью отметок они разделены на «отличников», «троечников» и «двоечников».

М. А. Пинская отмечает: «Есть и другой род оценивания, которое учитель проводит не для проверки, а, чтобы понять, как изменить собственные действия и помочь каждому из учеников улучшить свои достижения. Этот тип оценивания, который отвечает на вопрос «как идут

дела, что не так, и как сделать лучше?», называется формирующим». [35, с. 10]

Впервые термин «формирующее оценивание» ввёл Майкл Скривен в 1967 году. Этот термин был введён им как средство повышения качества освоения образовательной программы. Майкл Скривен противопоставлял формирующее оценивание суммативному оцениванию, которое определял, как показатель соответствия уровня обученности базе, стандартам.

Бенджамин Блум [40] под формирующим оцениванием понимал такое оценивание, при котором учитель и обучающиеся используют короткие тесты в качестве помощи при организации процесса обучения.

По мнению П. Блэка и Д. Уильяма [40] термин «формирующее оценивание» «относится к любым формам деятельности учителя и учеников, оценивающих самих себя, обеспечивающим информацию, которая может служить обратной связью и позволяет модифицировать процесс преподавания и учения».

Наиболее широкое распространение этот термин получил в начале 2000-х годов.

Формирующее оценивание – это такое умение младшего школьника давать индивидуальную оценку, способность одноклассников видеть достижения товарищей, умение устанавливать персональные цели и стараться их достичь по индивидуальной траектории и в своем собственном темпе. Данный тип оценивания нацелен на формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Этот тип оценивания называется формирующим потому, что оценка нацелена на конкретного младшего школьника, призвана выявить пробелы в освоении младшим школьником образовательной программы с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью.

Основная цель формирующего оценивания – улучшать качество учения, мотивировать младшего школьника на дальнейшее обучение, планирование целей и путей их достижения.

Соответственно, значимым действием от педагога станет найти способ помочь каждому младшему школьнику, улучшить его положение и сделать знания для него доступнее, т.е. создать условия для того, чтобы младший школьник сам нёс ответственность за свое обучение и умел планировать шаги по его совершенствованию.

Анализ исследований М.А. Пинской, О.Н Крыловой [35] позволил определить особенности формирующего оценивания:

- ориентировано на конкретные возможности и особенности младшего школьника;
- является непрерывным процессом обучения;
- критерии оценивания разрабатываются младшими школьниками под руководством педагога на основе поставленных учебных целей;
- результаты сравниваются с предыдущими результатами данного младшего школьника, а не с результатами одноклассников;
- оценивание проводят сами младшие школьники, в результате развиваются навыки самооценивания;
- помогает вовремя выявить пробелы в освоении конкретной темы, определённых заданий, отдельных этапов урока и находить пути их устранения.

Формирующему оцениванию принадлежит ведущая роль в развитии регулятивных универсальных учебных действий, основная задача которых – организация младшими школьниками своей учебной деятельности.

Самое важное, к чему должен прийти педагог, работая по системе формирующего оценивания – это понять, что действия контроля и оценки должны постепенно передаваться самому младшему школьнику, от их формирования зависит его дальнейший успех.

Эффективность развития регулятивных УУД младших школьников во многом зависит от определения алгоритма взаимодействия педагога и младших школьников при организации образовательного процесса.

Анализ литературы по проблеме реализации технологии формирующего оценивания позволил нам остановиться на этапах, выдвинутых И. М. Логвиной. [28]

Шаг 1. Составление плана образовательных результатов младших школьников согласно темам.

Особенностью предоставленной технологии считается то, что имеется первоначальный шаг на этапе разработки рабочей программы педагога, а никак непосредственно осуществление определённого урока.

Шаг 2. Планирование цели урока как образовательного итога работы младших школьников.

Шаг 3. Формирование задач урока как этапов деятельности младших школьников.

Шаг 4. Формулировка определенных критериев оценивания работы младших школьников на уроке.

Значительным нюансом данного шага является тот факт, что критерии оценки должны быть сформированы педагогом совместно с младшими школьниками.

Шаг 5. Обучение младших школьников оцениванию деятельности согласно критериям.

После того, как критерии сформулированы, следует оценивать деятельность младших школьников в строгом соответствии с данными критериями.

Шаг 6. Реализация обратной связи: педагог – младший школьник, младший школьник – младший школьник, младший школьник – педагог.

Важным обстоятельством организации обратной связи считается правильно организованный механизм сбора информации о текущем состоянии учебного процесса, где педагог оказывает поддержку, которая помогает младшему школьнику на много лучше разобраться в конкретных учебных элементах и выстроить собственную траекторию по достижению цели.

Шаг 7. Установление индивидуального «образовательного прогресса» каждого младшего школьника.

Шаг 8. Определение места младшего школьника на пути достижения цели.

Шаг 9. Регулирование образовательного маршрута младшего школьника.

Формирующее оценивание позволяет педагогу четко сформулировать образовательный результат, подлежащий формированию и оценке в каждом конкретном случае, и организовать в соответствии с этим свою работу; обеспечить в учебном процессе субъектную позицию образовательной и оценочной деятельности; собрать необходимую информацию об уровне имеющихся знаний у младших школьников и использовать ее не для того, чтобы выставить отметку, а получить для себя представление на каком уровне они, какие имеются трудности и отталкиваясь уже от этого менять методы в учебной деятельности.

На основании анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы можем выделить комплекс условий реализации формирующего оценивания на уроках математики:

- 1) разработаны и описаны основные виды деятельности на уроке математики;
- 2) разработаны критерии оценивания видов деятельности в процессе обучения математике;
- 3) критерии оценивания открыты, они доводятся до младших школьников и точно комментируются;
- 4) разработаны техники и инструменты оценивания (формы, бланки для фиксации хода работы и достижений младших школьников);
- 5) оценивается в большей мере процесс, а не результат;
- 6) осуществляется передача контрольно-оценочных инструментов в руки младших школьников, оказание помощи им в их контрольно-оценочной деятельности по их запросу.

Использование технологии формирующего оценивания на уроках математики, позволяет развить у младших школьников такие регулятивные действия как самооценка, контроль, коррекция, планирование и целеполагание своей деятельности. Ведущая роль в данном случае принадлежит самооценке, от адекватности которой будет зависеть развитие других регулятивных УУД. [30. 35]

Выводы по первой главе

Изучив сущность оценивания и самооценивающей деятельности в современном педагогическом процессе, можно прийти к выводу, что новая система оценивания должна быть такой, чтобы оценивание являлось постоянным процессом, в котором критерии (они же ожидаемые результаты) могли вырабатываться педагогом и младшими школьниками совместно. Оценивание должно быть направлено на то, чтобы младшие школьники включались в контрольно-оценочную деятельность, тем самым приобретали навыки и вырабатывали привычку к самооценке.

В настоящее время в большинстве школ все критерии оценивания находятся в руках педагога. Именно поэтому работа педагога должна быть направлена на то, чтобы формировать и развивать у младших школьников способность к оценке границ своих умений и знаний.

При традиционном контроле и оценивании младшие школьники относятся безразлично к своим неудачам и успехам в учении, не стремятся к получению новых знаний, не могут сказать, насколько усвоена ими тема, не могут оценить свою деятельность – и все это говорит о несформированной самооценке.

По нашему мнению, очень важно, чтобы все знания и умения младшего школьника были результатом его собственного поиска. Нужно предоставить младшему школьнику возможность самому контролировать и оценивать свою или чужую работу, тогда младший школьник будет чувствовать себя

личностью и приобретет интерес к учебе. Именно эти условия делают успешным процесс формирования действий самоконтроля и самооценки, что является основой контрольно-оценочной самостоятельности.

Применение технологии формирующего оценивания на уроках математики дает возможность сформировать у младших школьников такие регулятивные действия, как самооценка и контроль. Основная значимость в этом случае принадлежит самооценке, от адекватности которой будет зависеть развитие других регулятивных УУД.

Таким образом, формирующее оценивание – это оценивание для обучения. Оно оказывает помощь и педагогу, и младшему школьнику в получении информации о том, насколько успешно протекает процесс обучения. Самое важное в данном случае – это продвижение младшего школьника по своей индивидуальной траектории развития.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностика контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

В данном параграфе раскрывается методика проведения опытно-экспериментальной работы, составляется краткая характеристика используемых в ходе эксперимента диагностик и методов исследования, уточняются и конкретизируются уровни контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Для реализации цели и задач, подтверждения гипотезы исследования нами применялся комплекс диагностических методик. Одним из методов явилась опытно-экспериментальная работа, проводимая в 2019 - 2020 г. на базе Муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 200 с углубленным изучением отдельных предметов Чкаловского района города Екатеринбурга.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 55 младших школьников, из них 27 обучающихся 4 «А» класса, входящие в экспериментальную группу, и 28 обучающихся 4 «Б» класса, входящие в контрольную группу.

При организации исследования учитывались требования, предъявляемые к проведению педагогического эксперимента:

- предварительная разработка алгоритма по развитию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников на уроках математики;
- участия младших школьников в опытно-экспериментальной проверке гипотетического положения;
- анализ и обобщение полученных данных.

При подготовке и планировании опытно-экспериментального исследования мы выделили следующие этапы: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего этапа эксперимента заключалась в диагностике начального уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.

На констатирующем этапе:

- определены уровни (низкий, средний, высокий) и критерии (умение сопоставлять свои действия с заданным образцом; умение обнаруживать совпадение, сходство, различие; умение формулировать требования к проверочным заданиям; умение определять границы своих возможностей; умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия; умение определять причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки; умение выделять критерии для оценки результатов действия) сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников (таблица 2);
- подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в виде комплекса упражнений;
- проведена диагностика начального уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах;
- осуществлены обработка, анализ и обобщение полученных результатов.

Цель формирующего эксперимента заключалась в проведении экспериментального воздействия в экспериментальной группе.

На формирующем этапе:

- разработаны и описаны основные виды деятельности на уроке математики в 4 классе;
- разработаны критерии оценивания видов деятельности в процессе обучения математике;
- разработаны техники и инструменты оценивания (формы, бланки для фиксации хода работы и достижений младших школьников);
- внедрены другие разработанные и теоретически обоснованные условия реализации формирующего оценивания как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников (критерии оценивания открыты, они доводились до младшего школьника или вырабатывались совместно с младшими школьниками; оценивался в большей мере процесс, а не результат).

В процессе апробации условий реализации формирующего оценивания на уроках математики в 4 классе уточнено содержание экспериментальных материалов, выявлены недочеты, осуществлена их корректировка, проведена промежуточная проверка результативности выявленных условий реализации формирующего оценивания как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Цель контрольного эксперимента заключалась в повторном определении уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.

На контрольном этапе:

- осуществлена повторная диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах;
- проведены сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, их статистическая обработка, обобщение и оценка результатов опытно-экспериментальной работы;

- определена результативность экспериментального воздействия;
- реализована интерпретация выводов на основе результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы.

Для апробации условий реализации формирующего оценивания как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников нами были определены критерии сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и описаны уровни, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни сформированности контрольно-оценочной самостоятельности
младших школьников

Критерий	Уровни сформированности		
	низкий	средний	высокий
Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом	Не умеет сопоставлять свои действия с заданным образцом	Умеет с помощью других сопоставлять свои действия с заданным образцом	Умеет сопоставлять свои действия с заданным образцом
Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	Не может обнаруживать совпадение, сходство, различие	Может с помощью других обнаруживать совпадение, сходство, различие	Может самостоятельно обнаруживать совпадение, сходство, различие
Умение определять границы своих возможностей	Не умеет определять границы своих возможностей	Умеет с помощью других определять границы своих возможностей	Умеет самостоятельно определять границы своих возможностей

Продолжение таблицы 2

Умение формулировать требования к проверочным заданиям	Не умеет формулировать требования к проверочным заданиям	Умеет с помощью других формулировать требования к проверочным заданиям	Умеет формулировать требования к проверочным заданиям
Умение выделять критерии для оценки результатов действия	Не умеет выделять критерии для оценки результатов деятельности	Умеет с помощью других выделять критерии для оценки результатов деятельности	Умеет самостоятельно выделять критерии для оценки результатов деятельности
Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	Не умеет осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	Умеет с помощью других осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	Умеет осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия
Умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с	Не может определить причины своих и чужих ошибок. Не может подобрать из предложенных заданий тех, с помощью которых	Может с помощью других определить причины своих и чужих ошибок. Может с помощью других подобрать из предложенных заданий тех, с	Может самостоятельно определить причины своих и чужих ошибок. Может самостоятельно подобрать из

Продолжение таблицы 2

помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	можно ликвидировать выявленные ошибки	помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки
--	--	---	---

По коэффициенту освоения деятельности (α) принято судить о завершенности процесса обучения. Коэффициент освоения деятельности – это отношение числа правильно выполненных операций в комплексе заданий (М) к общему числу заданий (N). Проведенные исследования показывают, что при $K\alpha \geq 0.7$ процесс обучения можно считать завершенным, так как в последующей деятельности младший школьник способен в ходе самообучения совершенствовать свои знания. При освоении деятельности с коэффициентом $K\alpha < 0.7$ младший школьник в последующей деятельности совершает систематические ошибки и не способен к их исправлению.

Таким образом, в процессе развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников необходимо ориентироваться на коэффициент освоения деятельности $K\alpha \geq 0.7$. Критерием успешности и результативности развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников будет достижение младшими школьниками среднего и высокого уровней сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Комплекс упражнений для определения начального уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников представлен в таблице 15 в приложении 1. [7, 31, 47]

Система оценивания выполнения младшими школьниками комплекса упражнений для определения начального уровня сформированности

контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников представлена в таблицах 17, 18 в приложении 1.

Проведенная диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах позволила выявить на каких уровнях находятся младшие школьники.

Результаты входной диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 19 и таблице 20 в приложении 2.

Сводная информация по результатам входной диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах представлена в таблице 3.

Таблица 3

Сводная информация по результатам входной диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Уровень сформированности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	14	52	11	39
Средний	11	41	15	54
Высокий	2	7	2	7
Итого	27	100	28	100

По результатам входной диагностики получены следующие данные (Рис. 1): высокий уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности выявлен у 7 % младших школьников в экспериментальной группе и 7 % младших школьников в контрольной группе; средний уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности выявлен у 41 % младших школьников в экспериментальной группе и у 54 % младших школьников в контрольной группе; низкий уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности выявлен у 52 % младших школьников в экспериментальной группе и у 39 % младших школьников в контрольной группе. В экспериментальной группе младших школьников с низким уровнем сформированности контрольно-оценочной самостоятельности на 13 % больше, чем младших школьников с низким уровнем сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в контрольной группе. В целом количество младших школьников с низким уровнем сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в экспериментальной и контрольной группах близится к отметке 50 %, что говорит о затруднении младших школьников в решении поставленных перед ними задач в области контрольно-оценочной самостоятельности.

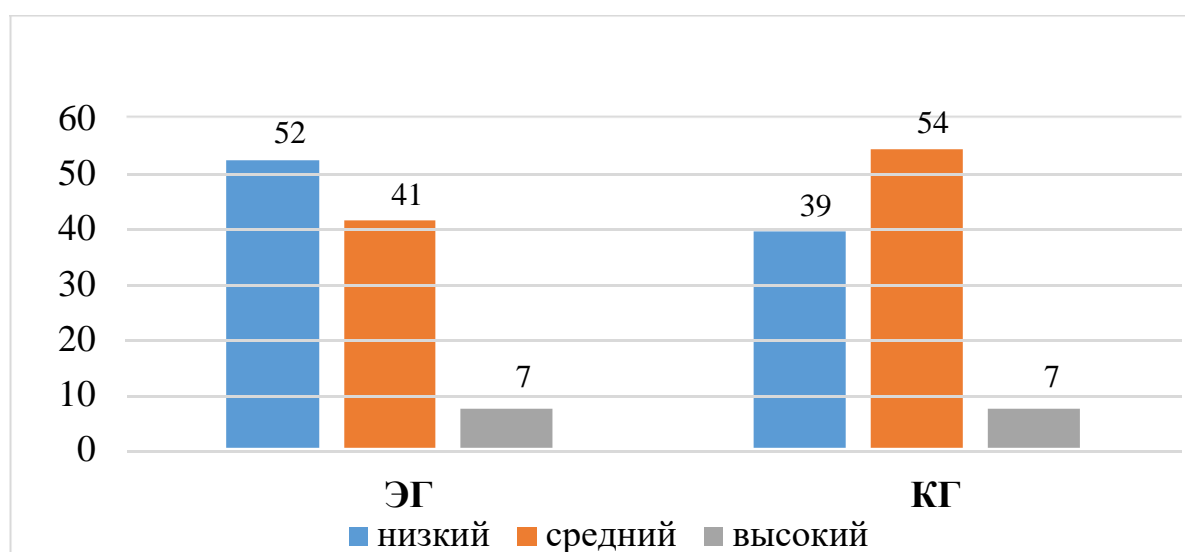


Рис.1. Уровни сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Используя методы математической статистики [6], сравним полученные результаты в экспериментальной и контрольной группах. С помощью средней взвешенной арифметической определим средний балл экспериментальной и контрольной группы (формула 1).

$$\bar{x} = \frac{x_1 f_1 + x_2 f_2 + \dots + x_n f_n}{f_1 + f_2 + \dots + f_n} = \frac{\sum x f}{\sum f} \quad (\text{формула 1})$$

где f_1, f_2, \dots, f_n — веса (частоты повторения одинаковых признаков);

$\sum x f$ — сумма произведений величины признаков на их частоты;

$\sum f$ — общая численность единиц совокупности. Для экспериментальной группы:

$$X_{cp} = (3 \cdot 1 + 5 \cdot 1 + 6 \cdot 11 + 8 \cdot 1 + 9 \cdot 7 + 10 \cdot 3 + 12 \cdot 1 + 14 \cdot 1) / 27 = 7,55$$

Для контрольной группы:

$$Y_{cp} = (5 \cdot 1 + 6 \cdot 10 + 7 \cdot 3 + 8 \cdot 1 + 9 \cdot 8 + 10 \cdot 3 + 12 \cdot 1 + 14 \cdot 1) / 28 = 7,61$$

Полученные данные позволяют нам сделать вывод, что контрольная группа лучше справилась с комплексом упражнений для определения уровня контрольно-оценочной самостоятельности, чем экспериментальная группа.

Определим, является ли уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников равным в экспериментальной и контрольной группах, с помощью критерия Крамера – Уэлча.

Эмпирическое значение критерия Крамера – Уэлча рассчитывается на основании информации об объемах N и M (в нашем исследовании $N = 27$ в экспериментальной группе и $M = 28$ в контрольной группе) выборок x (в нашем исследовании экспериментальная группа) и y (в нашем исследовании контрольная группа), выборочных средних \bar{x} и \bar{y} и выборочных дисперсиях D_x и D_y сравниваемых выборок по формуле 2:

$$T_{\text{эмп.}} = \frac{\sqrt{MN} \cdot |\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{MD_x + ND_y}}. \quad (\text{формула 2})$$

Ниже представлена формула выборочной дисперсии (формула 3):

$$D_{(x)} = \frac{\sum (x - \bar{x})^2}{n} \quad (\text{формула 3})$$

Вычислим дисперсию для каждой группы:

$$D_x = ((14-7,55)^2 * 1 + (12-7,55)^2 * 1 + (10-7,55)^2 * 3 + \dots + (3-7,55)^2 * 2) / 27 = 6,48$$

(показатели x взяты из таблицы 19 в приложении 2 последняя графа «итого баллов»);

$$D_y = ((14-7,61)^2 * 1 + (12-7,61)^2 * 1 + (10-7,61)^2 * 3 + \dots + (5-7,61)^2 * 1) / 28 = 4,53$$

(показатели y взяты из таблицы 20 в приложении 2 последняя графа «итого баллов»).

Выборочные средние \bar{x} , \bar{y} (средние взвешенные арифметические) экспериментальной и контрольной группы рассчитаны выше, соответственно $\bar{x} = 7,55$ $\bar{y} = 7,61$

Сформулируем нулевую гипотезу H_0 : характеристики экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05.

Рассчитаем по формуле $T_{\text{эмп}}$:

$$T_{\text{эмп}} = \frac{\sqrt{\frac{D_x + D_y}{n_x + n_y}}}{\sqrt{27,448128453}} = 0,09$$

Если $T_{\text{эмп}} < 1,96$, значит, характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05 (практически равный уровень), если $T_{\text{эмп}} > 1,96$, то достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Сравним полученное значение $T_{\text{эмп}}$ с критическим $T_{0,05} = 1,96$.

$$0,09 < 1,96.$$

Следовательно, характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05, принимается нулевая гипотеза, т.е. экспериментальная и контрольная группы фактически равны по уровню сформированности контрольно-оценочной самостоятельности.

Определим, на каком уровне сформированности находится каждый критерий сформированности контрольно-оценочной самостоятельности на

экспериментальном этапе нашего исследования в экспериментальной группе (таблица 4).

Таблица 4

Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной группе

№ п/п	Критерий	Уровни сформированности		
		низкий	средний	высокий
1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом	0	15	12
2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	0	10	17
3	Умение определять границы своих возможностей	10	15	2
4	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	5	13	9
5	Умение выделять критерии для оценки результатов действия	12	12	2
6	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	0	22	5
7	Умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	7	19	1

Представим информацию в виде диаграммы (Рис.2).

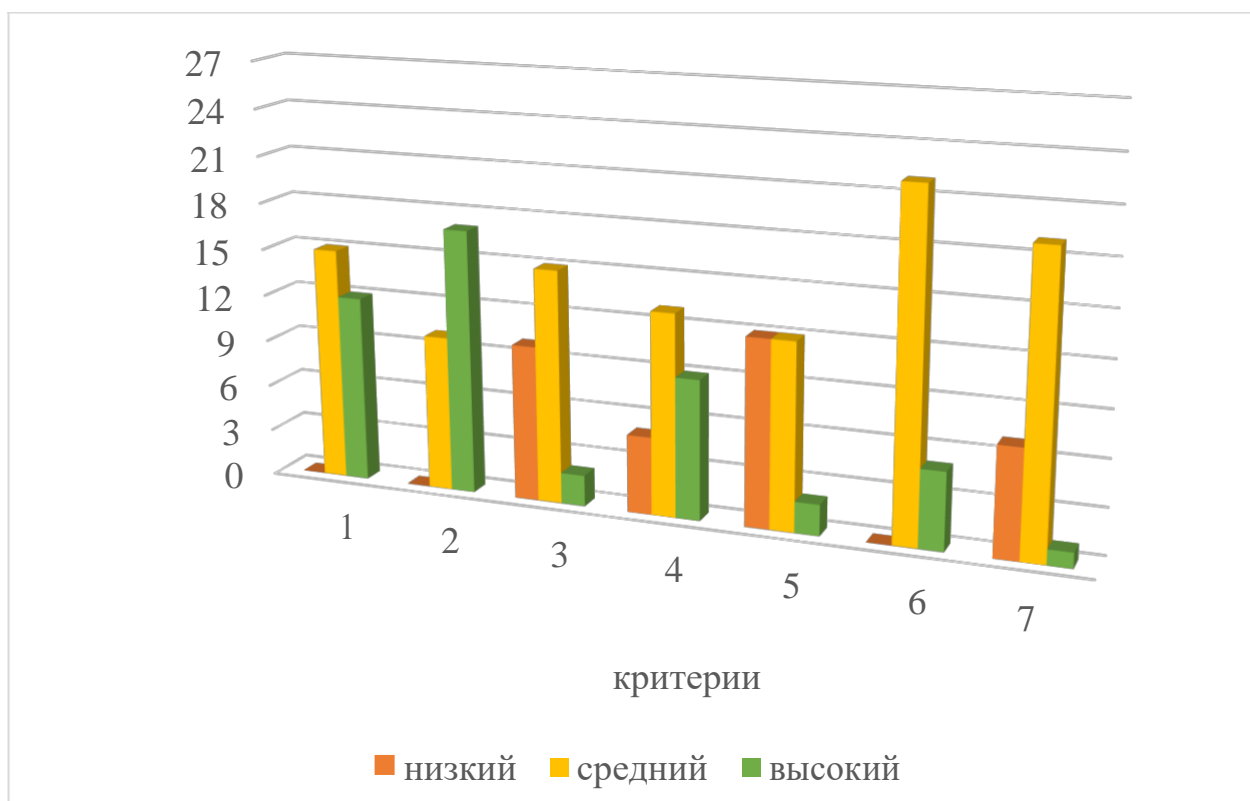


Рис.2. Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной группе

Определим, на каком уровне сформированности находится каждый критерий сформированности контрольно-оценочной самостоятельности на экспериментальном этапе нашего исследования в контрольной группе (таблица 5).

Таблица 5

Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в контрольной группе

№ п/п	Критерий	Уровни сформированности		
		низкий	средний	высокий
1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом	0	15	13
2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	0	10	18

3	Умение определять границы своих возможностей	9	17	2
4	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	3	16	9
5	Умение выделять критерии для оценки результатов действия	8	17	3
6	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	0	23	5
7	Умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	5	22	1

Представим информацию в виде диаграммы (Рис.3).

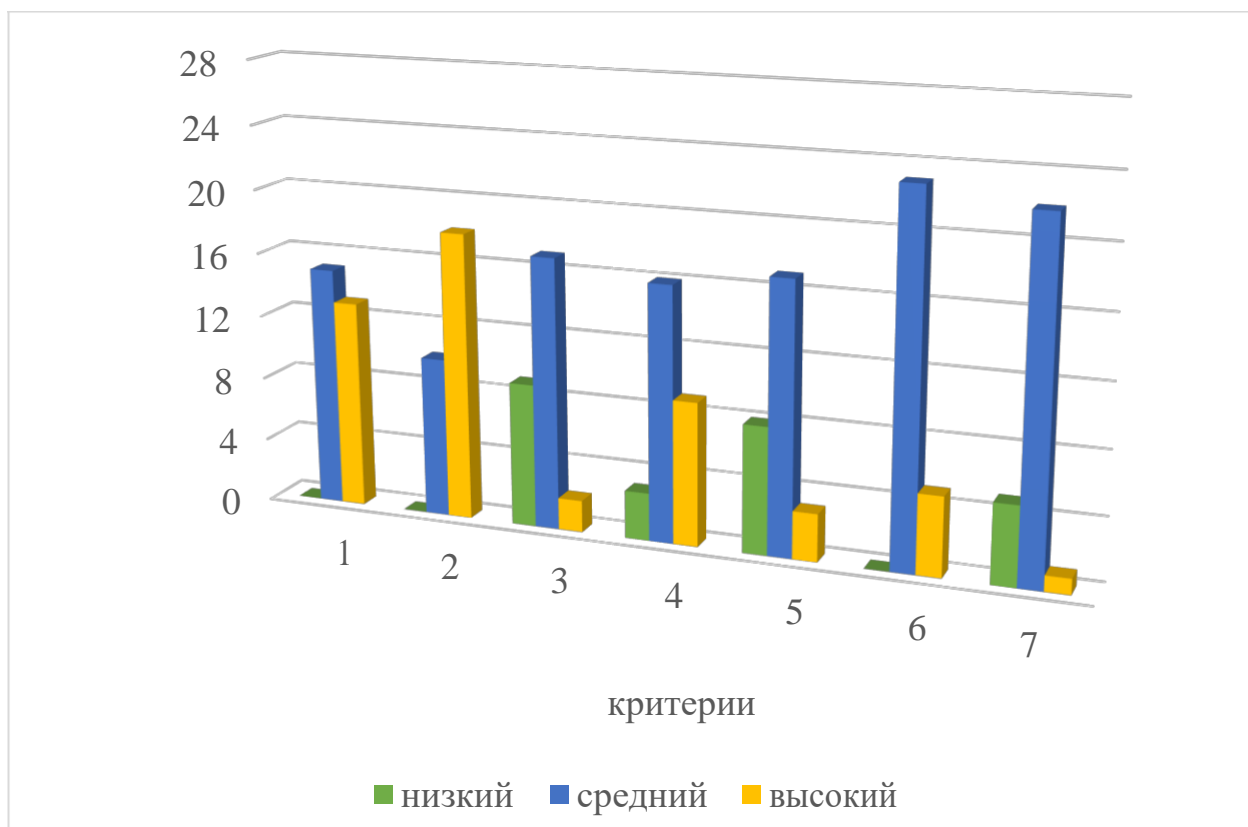


Рис.3. Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в контрольной группе

Мы видим, что и в экспериментальной группе, и в контрольной группе не у всех младших школьников на достаточном уровне сформированы такие критерии, как умение определять границы своих возможностей, умение формулировать требования к проверочным заданиям, умение выделять критерии для оценки результатов действия, умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки.

Коэффициент освоения контрольно-оценочной деятельности у некоторых младших школьников $K_a < 0.7$, следовательно, необходимо обучение, способствующее повышению уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Для повышения уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников разработаны условия реализации формирующего оценивания на уроках математики.

2.2. Апробация условий реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Успешность и результативность обучения в начальной школе зависит как от качества контроля процесса усвоения учебного материала, так и от того, как младшие школьники умеют осуществлять оценку планируемых результатов деятельности на уроках математики.

С целью повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников нами были разработаны условия реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и пути реализации этих условий (таблица 6).

Таблица 6

Условия реализации формирующего оценивания на уроках математики

№ п/п	Условие	Реализация условия
1	Выделить и описать основные виды деятельности на уроке математики	Выделены и описаны основные виды деятельности на уроке математики в 4 классе
2	Разработать критерии оценивания основных видов деятельности на уроке математики	Разработаны критерии оценивания основных видов деятельности на уроках математики
3	Обеспечить открытость критериев оценивания для младших школьников	Критерии доводятся до младших школьников или вырабатываются совместно с младшими школьниками
4	Разработать инструменты оценивания	Разработаны формы, бланки для фиксации хода работы и достижений младших школьников
5	Подвергать оценке в большей степени процесс, а не результат	Это сознательный подход, когда на каждом этапе младший школьник четко понимает, что ему дает изучение той или иной темы. Он фокусируется на самом процессе, на конкретных задачах, которые нужно решить.
6	Осуществлять передачу контрольно-оценочных	Младшие школьники сами осуществляют контроль и оценку

	инструментов младшим школьникам, оказывать помощь им в контрольно-оценочной деятельности по их запросу	своей деятельности и своих достижений, при необходимости педагог оказывает помощь.
--	--	--

Мы вводили формирующее оценивание на уроке математики, следуя алгоритму создания системы формирующего оценивания:

- выявили планируемые результаты (овладение основными видами деятельности на уроках математики);
- организовали деятельность младших школьников по планированию и достижению результатов (совместно выработали критерии оценивания планируемых результатов и процесса их достижения);
- сопровождали достижение младшими школьниками планируемых результатов с помощью организованной обратной связи (разработали инструменты оценивания, а именно, формы и бланки для фиксации хода работы и достижений младших школьников).

Для реализации первого условия мы выделили основные виды деятельности на уроках математики в 4 классе, которые заключаются в решении учебных задач на математическом материале [47]:

- нумерация многозначных чисел,
- решение задач,
- письменное сложение и вычитание многозначных чисел,
- письменное умножение,
- письменное деление,
- величины: измерение величин, преобразование величин,
- решение уравнений,

- пространственные отношения, геометрические фигуры,
- работа с информацией.

Согласно мнению В.Д. Эльконина и В.В. Давыдова [62, 63], учебная задача – это не просто задание, это цель по овладению младшим школьником общим способом решения всех задач данного вида, овладение обобщёнными способами действий.

Формирующее оценивание основывается на эталонах и критериях. Поэтому по каждому виду деятельности мы совместно с младшими школьниками разработали критерии оценивания, представленные в таблице 21 в приложении 3. Процесс разработки критериев оценивания мы осуществляли по следующему алгоритму, разработанному также совместно с младшими школьниками:

- 1) на каждом уроке на этапе планирования мы выделяли понятия – знать, уметь;
- 2) выделяли формируемое умение;
- 3) определяли пошаговые операции выделенного формируемого умения;
- 4) из пошаговых операций выделяли критерии;
- 5) составляли таблицу критериев сформированности умения.

Система критериального оценивания дала нам возможность определить, насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал; сформирован ли тот или иной практический навык; сверить достигнутый младшими школьниками уровень, заложенный в учебную задачу (комплекс учебных задач).

Одним из принципов критериального оценивания является приоритет самооценки. Применение на уроках математики различных техник формирующего оценивания помогло нам в осуществлении непрерывного оценивания процесса обучения, а также в предоставлении младшим школьникам возможности включиться в этот процесс через самоконтроль и самооценку, взаимоконтроль и взаимооценку.

Для обеспечения возможности применения формирующего оценивания на уроках математики мы применяли следующие упражнения [55]:

1. Сверка с образцом.
2. Повторное решение задачи.
3. Решение обратной задачи.
4. Проверка полученных результатов по условию смыслу задачи.
5. Решение задачи разными способами.
6. Моделирование.
7. Примерная оценка искомых результатов.
8. Математические диктанты.
9. Неправильное готовое решение какой-то математической задачи.
10. Завершить неполное решение задачи.
11. Решение задач с недостающими или лишними данными.

Перечень техник формирующего оценивания, которые можно использовать на уроках математики в 4 классе, велик, мы в своём исследовании предлагаем описание некоторых техник из тех, что применяли в своей работе.

«Листы самооценки» (таблицы 7, 8, 9).

Таблица 7

Лист самооценки по теме «Геометрические фигуры»

Насколько уверенно ты чувствуешь себя в следующих ситуациях? (нужный ответ отметить «+»)	Очень уверенно	Уверенно	Довольно уверенно	Сомневаюсь
Я могу измерить длину отрезка.				
Я могу вычислить периметр треугольника.				
Я могу вычислить периметр				

Продолжение таблицы 7

прямоугольника.				
Я могу вычислить периметр квадрата.				
Я могу вычислить площадь прямоугольника.				
Я могу вычислить площадь квадрата.				
Я могу измерить площадь фигуры с помощью палетки.				
Я могу выразить значение площади в кв. дм, в кв. см, в кв. мм.				
Я готов к контрольной работе по теме "Геометрические величины"				

Таблица 8

Лист самооценки. Работа в группе

Фамилия _____ Имя _____

«5» - 8 баллов

«4» - 6-7 баллов

«3» - 5 и менее баллов

Критерии	Самооценка	Оценка эксперта	Оценка учителя
Активность на уроке (2 балла)			
Вклад в работу группы (3 балла)			
Выступление перед классом (3 балла)			
Итоговый балл			

Лист самооценки. Работа на уроке

Оцени СВОЮ РАБОТУ на уроке. Ответь на вопросы.

№ п/п	Вопрос	Ответ
1	Что я сегодня узнал(а) на уроке?	
2	Чему я сегодня научился (лась) на уроке?	
3	Что я сегодня на уроке научился (лась) лучше делать?	
4	Что сегодня на уроке стало самым неожиданным для меня?	
5	Что сегодня на уроке я мог (ла) бы сделать лучше?	
6	Что осталось непонятным?	

Использование листов самооценки в качестве одной из форм оценивания достижения планируемых образовательных результатов способствовало формированию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и позволяло проследить динамику учебной успешности.

«Недельные отчёты». Данная техника позволяла обеспечить быструю обратную связь, когда младшие школьники сообщали, чему они научились за неделю и какие затруднения у них возникали. «Недельные отчёты» представляют собой опросные листы, которые младшие школьники заполняли раз в неделю, отвечая на три вопроса:

- 1) Чему я научился (лась) за эту неделю?

- 2) Какие вопросы остались для меня неясными?
- 3) Какие вопросы я задал (а) бы ученикам, если был (а) бы учителем, чтобы проверить, поняли ли они материал?

«Карты понятий» (ментальные карты). Они помогали определить, насколько хорошо младшие школьники видят общую картину отдельной темы, раздела. При составлении карты понятий младшие школьники вспоминали основные и частные понятия, выстраивали их иерархию, отображали связи. Эти карты помогали младшим школьникам устанавливать причинно-следственные отношения понятий. На рис. 4 представлен образец выполненной «Карты понятий» по теме «Площадь фигур».

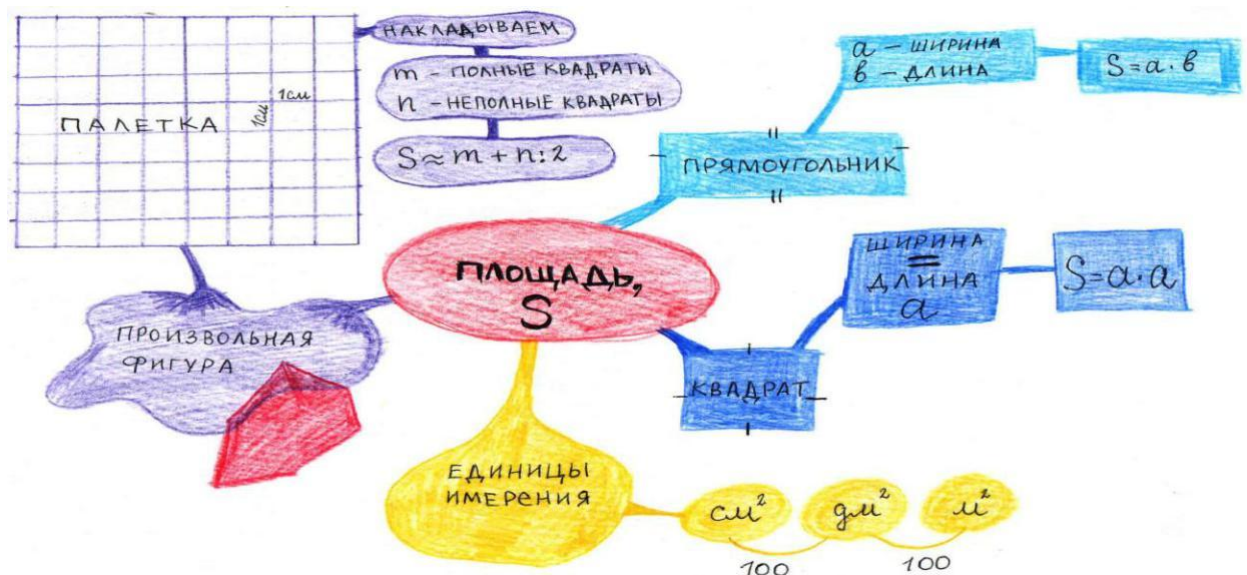


Рис.4. «Карта понятий» по теме «Площадь фигур»

«Вопросник» (итог урока). После изучения новой темы мы объединяли младших школьников в группы по 4 человека. Каждая группа получала карточки с вопросами:

- 1) Что нового вы сегодня узнали?
- 2) Какая информация была наиболее интересной?
- 3) Что было трудным?
- 4) Что мешало работе и почему?

Каждый участник группы выбирал только один вопрос и на листе бумаги писал ответ. Затем младшие школьники объединялись по общему вопросу, читали ответы друг другу, систематизировали и обобщали их. Представитель от каждой группы зачитывал вопрос и ответ на него.

«Две звезды и пожелание». Данную технику мы использовали как для оценки работы партнёра, так и для самооценивания. Две звезды – это два положительных момента в работе, то, что получилось лучше всего. Пожелание – это то, что можно доработать, чтобы работа стала лучше. На доработку «пожелания» младшим школьникам предоставлялось время (2-3 дня).

Применение различных техник формирующего оценивания позволило нам сделать следующие выводы: поскольку формирующее оценивание центрировано на младшем школьнике, оно требует активного участия младшего школьника (благодаря участию младших школьников в контроле и оценивании достижения ими планируемых результатов, младшие школьники глубже погружаются в материал и повышают уровень своей контрольно-оценочной самостоятельности); формирующее оценивание должно проводиться на протяжении всего процесса обучения; критерии оценивания разрабатываются на основе поставленных учебных целей; результаты сравниваются с предыдущими результатами каждого конкретного младшего школьника, а не с одноклассниками.

После реализации формирующего этапа исследования нами была проведена итоговая диагностика, позволившая оценить динамику развития и уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. В основе диагностики лежали те же самые методики. Комплекс заданий для выявления уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников был аналогичен входному контролю.

2.3. Диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников по результатам апробации условий реализации формирующего оценивания на уроках математики

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы проведена итоговая диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты итоговой диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 22 и таблице 23 в приложении 4.

Сводная информация по итогам диагностирования уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе (итоговый контроль) приведена в таблице 10.

По результатам итогового диагностирования получены следующие данные (Рис. 5): в экспериментальной группе 33 % младших школьников достигли высокого уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности, 37 % младших школьников находятся на среднем уровне сформированности контрольно-оценочной самостоятельности, 30 % младших школьников остались на низком уровне сформированности контрольно-оценочной самостоятельности; в контрольной группе 11 % младших школьников достигли высокого уровня, средний уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности показали 57 % младших школьников, низкий уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности показали 32 % младших школьников. В экспериментальной группе мы видим положительную динамику формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Таблица 10

Сводная информация по результатам итоговой диагностики уровня
сформированности контрольно-оценочной самостоятельности

младших школьников

Уровень сформированности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	2	7	9	32
Средний	16	60	16	57
Высокий	9	33	3	11
Итого	27	100	28	100

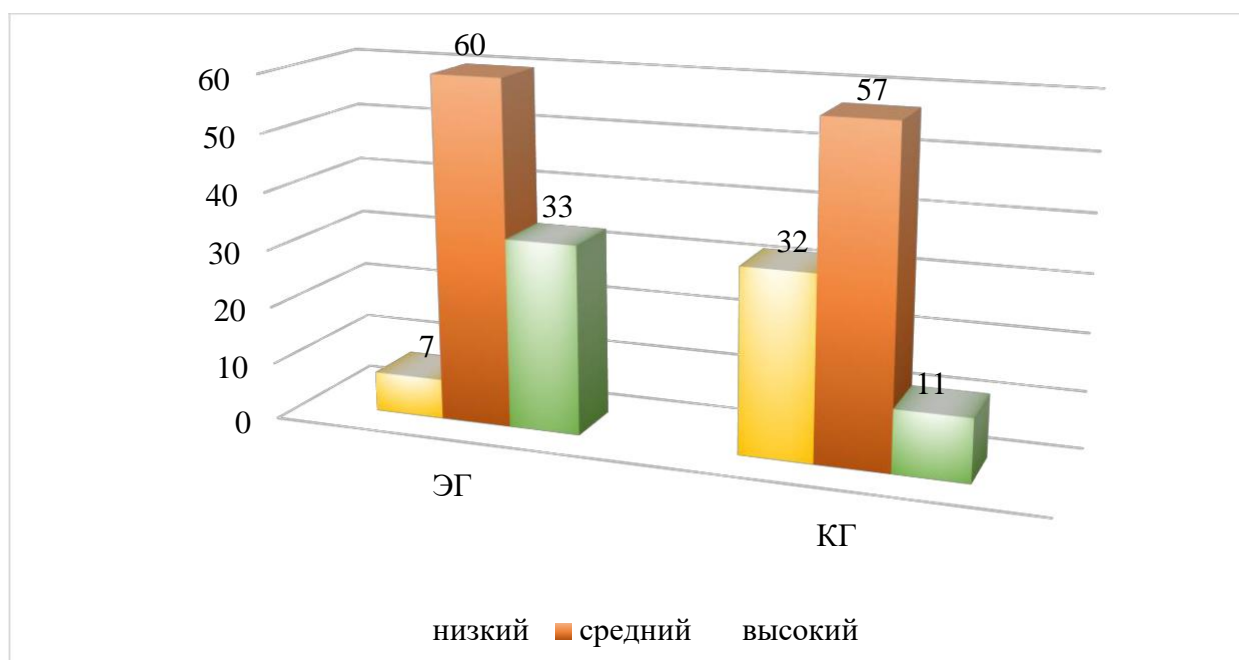


Рис. 5. Уровни сформированности контрольно-оценочной самостоятельности

Сводные результаты измерений уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в

экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента представлены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты итоговой диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента

Уровень сформированности	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	До начала эксперимента		После окончания эксперимента		До начала эксперимента		После окончания эксперимента	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	14	52	2	7	11	39	9	32
Средний	11	41	16	60	15	54	16	57
Высокий	2	7	9	33	2	7	3	11
Итого	27	100	27	100	28	100	28	100

Сравнительный анализ результатов входной и итоговой диагностик уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента показал:

- 1) количество младших школьников с низким уровнем сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в экспериментальной группе снизилось с 52 % на начало эксперимента до 7 % на конец эксперимента, количество младших школьников с высоким уровнем сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в экспериментальной группе увеличилось с 7 % до 33 %, на среднем уровне сформированности контрольно-оценочной самостоятельности после эксперимента находятся 60 % младших школьников в экспериментальной группе (Рис. 6);
- 2) количество младших школьников с низким уровнем сформированности экономических представлений в контрольной группе снизилось с 39 % на

начало эксперимента до 32 % на конец эксперимента, количество младших школьников со средним уровнем сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в контрольной группе повысилось с 54 % до 57 %, высокого уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности после эксперимента достигли 11 % младших школьников в контрольной группе (Рис. 7).

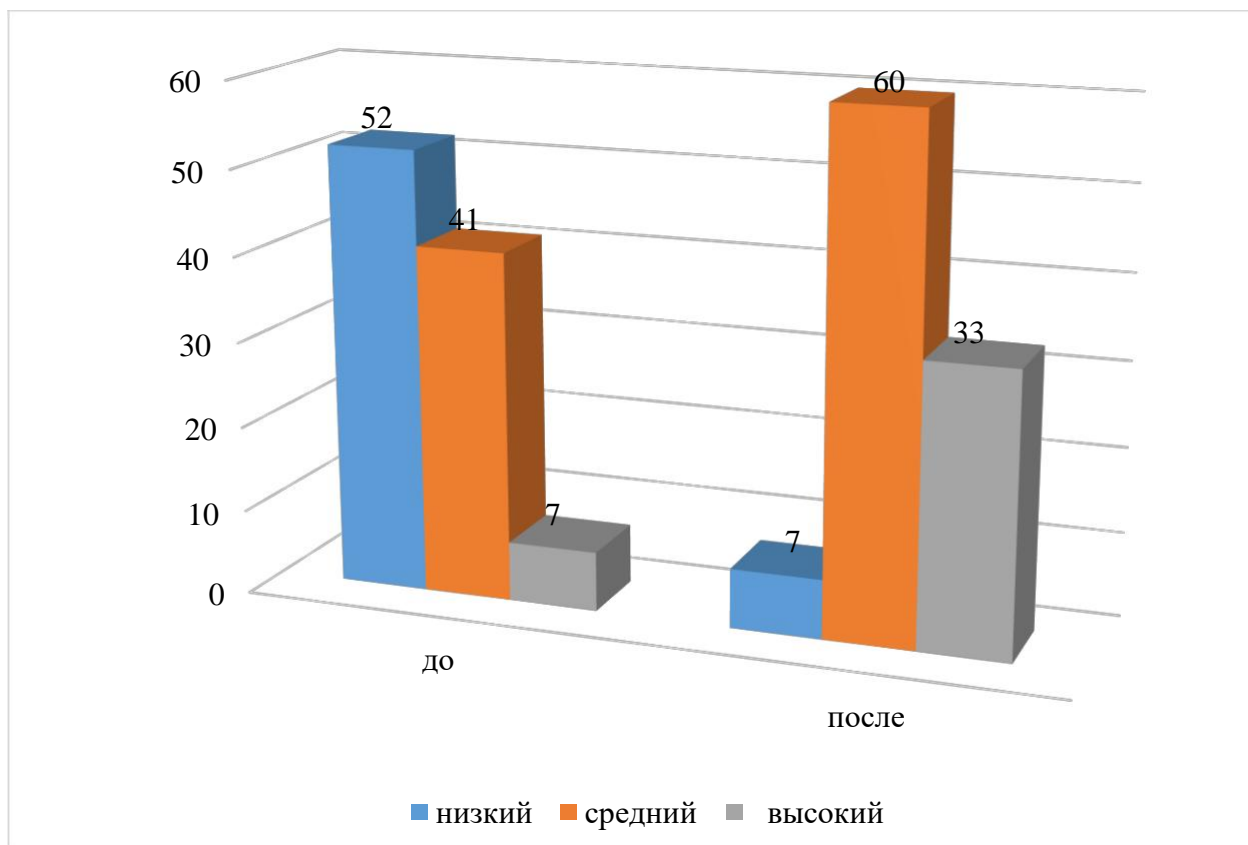


Рис.6. Сравнительный анализ уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной группе до и после эксперимента

В контрольной группе условия реализации формирующего оценивания не создавались.

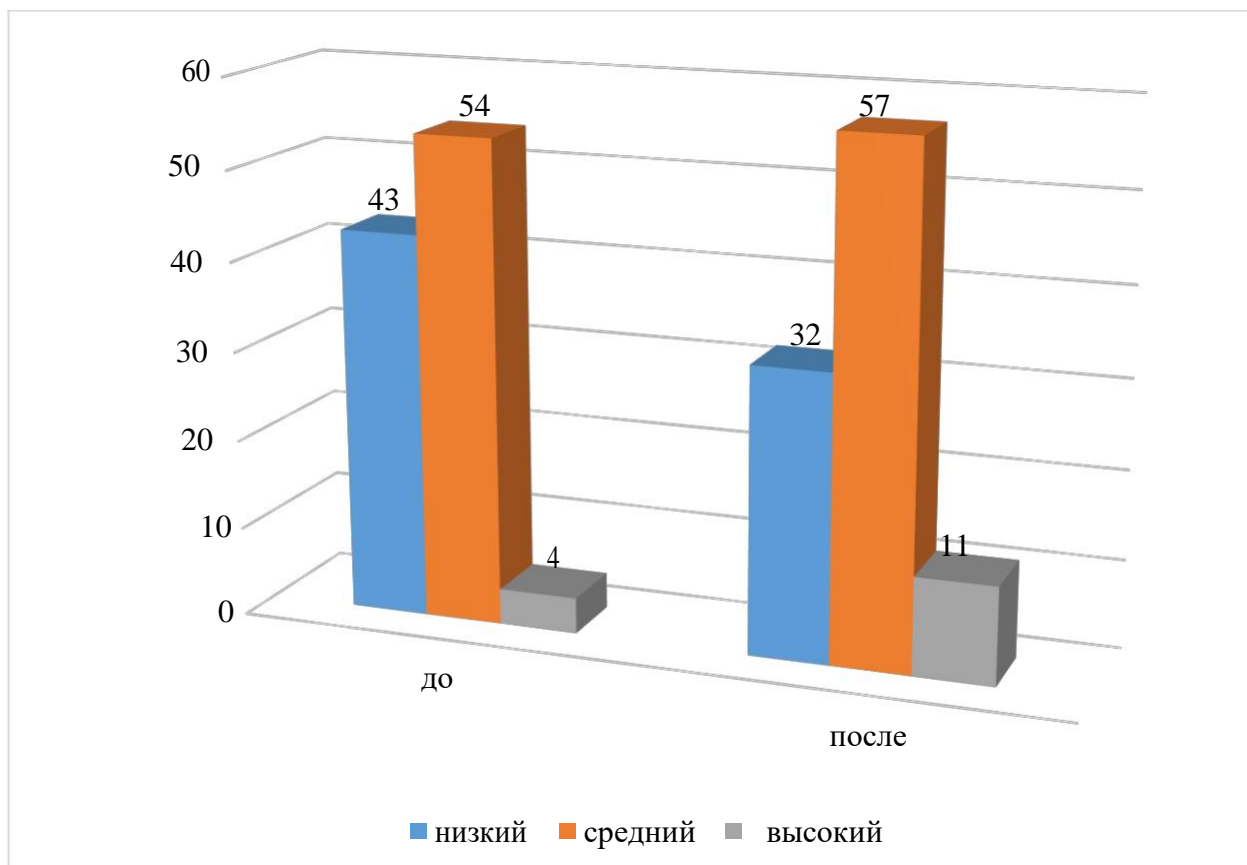


Рис.7. Сравнительный анализ уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в контрольной группе до и после эксперимента

Используя методы математической статистики [6], сравним полученные результаты в экспериментальной и контрольной группах. С помощью средней взвешенной арифметической определим средний балл экспериментальной и контрольной группы (формула 1). Для экспериментальной группы:

$$X_{cp} = (6 \cdot 2 + 9 \cdot 6 + 10 \cdot 10 + 11 \cdot 1 + 12 \cdot 4 + 13 \cdot 1 + 14 \cdot 3) / 27 = 10,37$$

Для контрольной группы:

$$y_{cp} = (5 \cdot 1 + 6 \cdot 9 + 7 \cdot 4 + 8 \cdot 1 + 9 \cdot 8 + 10 \cdot 2 + 11 \cdot 1 + 12 \cdot 1 + 14 \cdot 1) / 28 = 7,68$$

Полученные данные позволяют нам сделать вывод, что младшие школьники в экспериментальной группе справились с комплексом упражнений для определения уровня сформированности

контрольно-оценочной самостоятельности лучше, чем младшие школьники в контрольной группе (на констатирующем этапе было наоборот); средний балл экспериментальной группы вырос с $\bar{x} = 7,55$ до $\bar{x} = 10,37$, а средний балл контрольной группы вырос с $\bar{y} = 7,61$ до $\bar{y} = 7,68$, что говорит о значительных изменениях в экспериментальной группе и незначительных изменениях в контрольной группе.

Определим, является ли уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников равным в экспериментальной и контрольной группах, с помощью критерия Крамера – Уэлча.

Вычислим дисперсию для каждой группы (формула 3):

$$D_x = ((14-10,37)^2 \cdot 3 + (13-10,37)^2 \cdot 1 + (12-10,37)^2 \cdot 4 + \dots + (6-10,37)^2 \cdot 2) / 27 = 4,01$$

(показатели x взяты из таблицы 22 в приложении 4 последняя графа «итого баллов»);

$$D_y = ((14-7,68)^2 \cdot 1 + (12-7,68)^2 \cdot 1 + (11-7,68)^2 \cdot 1 + \dots + (5-7,68)^2 \cdot 1) / 28 = 4,60$$

(показатели y взяты из таблицы 23 в приложении 4 последняя графа «итого баллов»).

Выборочные средние \bar{x} , \bar{y} (средние взвешенные арифметические) экспериментальной и контрольной группы рассчитаны выше, соответственно $\bar{x} = 10,37$ $\bar{y} = 7,68$

Сформулируем нулевую гипотезу H_0 : характеристики экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05.

Рассчитаем по формуле $T_{\text{эмп}}$:

$$T_{\text{эмп}} = \frac{\sqrt{\frac{27 \cdot 4,01 + 28 \cdot 4,60}{27 \cdot 4,01 + 28 \cdot 4,60}}}{\sqrt{\frac{27 \cdot 4,01 + 28 \cdot 4,60}{27 \cdot 4,01 + 28 \cdot 4,60}}} = 4,8$$

Если $T_{\text{эмп}} < 1,96$, значит, характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05 (практически равный уровень), если $T_{\text{эмп}} > 1,96$, то достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Сравним полученное значение $T_{\text{эмп}}$ с критическим $T_{0,05} = 1,96$.

$$4,8 > 1,96.$$

Следовательно, достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%. Нулевая гипотеза H_0 отклоняется на уровне значимости $\alpha=0,05$ и принимается альтернативная гипотеза H_1 : характеристики сравниваемых выборок различаются на уровне значимости 0,05, что свидетельствует о существенном отличии результатов диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности в экспериментальной и контрольной группах.

Однако, критерий Крамера – Уэлча не позволяет определить в какую сторону (положительную / отрицательную) произошел сдвиг. Для оценки сдвига значений исследуемого уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности проанализируем результаты экспериментальной группы до и после эксперимента с помощью статистического метода Т-критерий Вилкоксона. Данный критерий позволяет установить, насколько сдвиг показателей в определенном направлении является более интенсивным, чем в другом.

Для применения Т-критерия Вилкоксона в нашем исследовании соблюдены все условия:

- 1) при обработке данных используются шкала отношений и ранговая шкала;
- 2) рассматривается случай двух зависимых выборок (результаты измерений уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной группе до и после эксперимента);
- 3) из 27 младших школьников экспериментальной группы выберем случайным образом 20, следовательно, объем выборки равен 20 для двух выборок.

В таблице 12 представлены экспериментальные данные, а также дополнительные столбцы, необходимые для работы по Т-критерию Вилкоксона.

Таблица 12

Результаты измерений уровня сформированности
контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников
в экспериментальной группе

№ испытуемого	Итоговый балл до эксп. (X_i)	Итоговый балл после эксп. (Y_i)	Сдвиг (после - до) $D_i = Y_i - X_i$	R_i
1	9	13	4	12
2	9	14	5	16
3	6	12	6	18
4	5	10	5	16
5	6	10	4	12
6	6	6	0	-
7	6	10	4	12
8	6	9	3	8
9	6	9	3	8
10	9	14	5	16
11	6	10	4	12
12	6	10	4	12
13	9	10	1	2,5
14	10	12	2	5,5
15	10	12	2	5,5
16	9	10	1	2,5
17	9	10	1	2,5
18	6	9	3	8
19	9	10	1	2,5
20	14	14	0	-
Сумма				171

По результатам измерений в экспериментальной группе видно, что значение x_i имеет тенденцию быть меньше значения y_i , типичный сдвиг положительный, нетипичного сдвига нет.

С помощью формулы 4 рассчитаем контрольную сумму и проведём проверку правильности проведённого ранжирования.

$$S_{\text{контр.}} = N \cdot (N+1) / 2 \quad (\text{формула 4})$$

где N – число испытуемых (за исключением испытуемых с нулевым сдвигом).

$$S_{\text{контр.}} = 18 \cdot (18+1) / 2 = 171$$

Полученная контрольная сумма равна сумме по столбцу «Ранг», значит, ранжирование проведено правильно.

Проведем проверку нулевой гипотезы H_0 : медиана $D_i \leq 0$ – выделенные нами условия реализации формирующего оценивания не позволяют повысить уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников, альтернативная гипотеза H_1 : медиана $D_i > 0$ – выделенные нами условия реализации формирующего оценивания позволяют повысить уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников.

При $N \leq 20$ используется таблица «Критические значения статистики критерия Вилкоксона» (таблица 24, приложение 4). Для данного значения N H_0 отклоняется на уровне значимости α , указанном для одностороннего критерия, если $T_{\text{набл.}} > W_{1-\alpha}$. Значение $T_{\text{набл.}}$ равно сумме положительных рангов ($R_i > 0$), присвоенных разностям D_i .

Подсчитаем значение статистики критерия T :

$$T_{\text{набл.}} = 12+16+18+16+12+12+8+8+16+12+12+2,5+5,5+5,5+2,5+2,5+8+2,5=171$$

Для $N=20$ и уровня значимости $\alpha=0,05$ таблица «Критические значения статистики критерия Вилкоксона» дает в случае одностороннего критерия значение статистики $T_{\text{кр.}} - W_{1-\alpha} = 149$.

Сравним полученное значение $T_{\text{набл.}}$ с $T_{\text{кр.}}$: $171 > 149$

Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения нулевая гипотеза H_0 отклоняется на уровне значимости $\alpha=0,05$ и принимается альтернативная гипотеза H_1 . Таким образом, на основе результатов экспериментальной группы с достоверностью $\theta = 1 - \alpha = 0,95$ справедлив вывод о повышении уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников после реализации условий формирующего оценивания на уроках математики.

Определим, на каком уровне сформированности находится каждый критерий сформированности контрольно-оценочной самостоятельности на

контрольном этапе нашего исследования в экспериментальной группе (таблица 13).

Таблица 13

Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной группе

№ п/п	Критерий	Уровни сформированности		
		Низкий (чел.)	Средний (чел.)	Высокий (чел.)
1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом	0	2	25
2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	0	9	18
3	Умение определять границы своих возможностей	2	21	4
4	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	0	10	17
5	Умение выделять критерии для оценки результатов действия	1	17	9
6	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	0	20	7
7	Умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	1	11	15

Представим информацию в виде диаграммы (Рис.8).

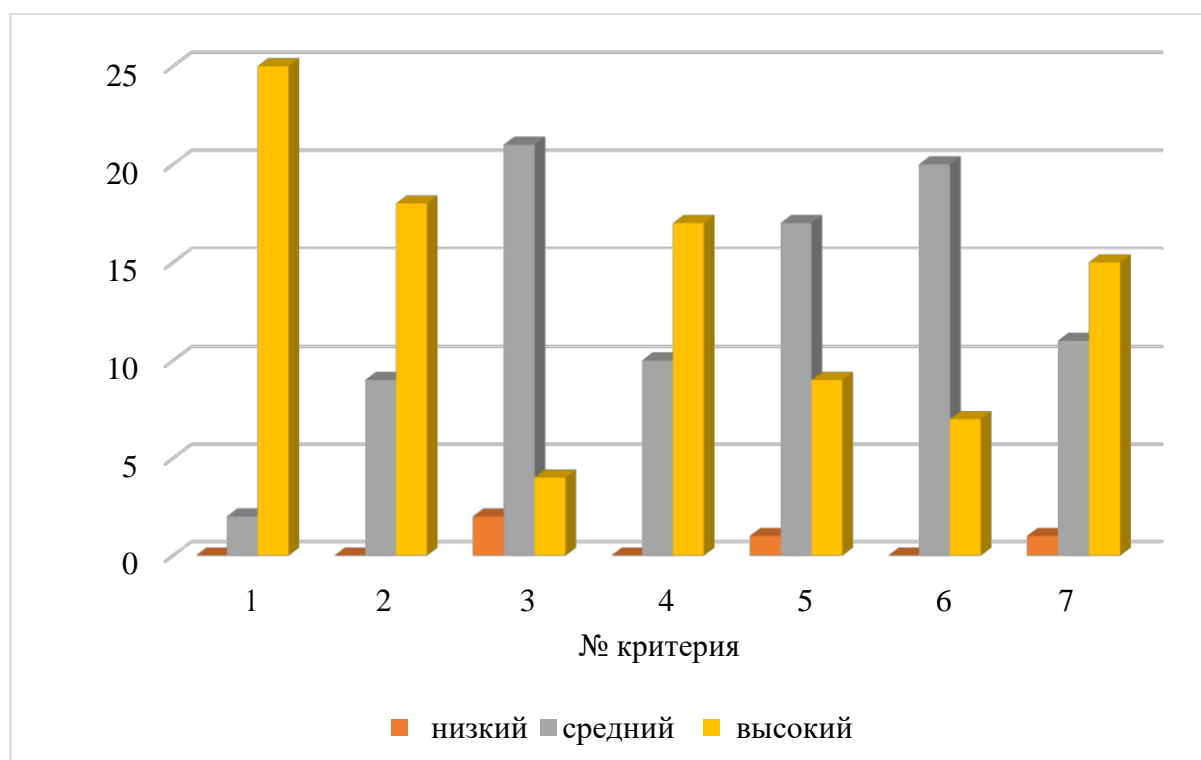


Рис.8. Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной группе

Определим, на каком уровне сформированности находится каждый критерий сформированности контрольно-оценочной самостоятельности на контрольном этапе нашего исследования в контрольной группе (таблица 14).

Таблица 14

Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в контрольной группе

№ п/п	Критерий	Уровни сформированности		
		Низкий (чел.)	Средний (чел.)	Высокий (чел.)
1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом	0	15	13
2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	0	10	18

3	Умение определять границы своих возможностей	9	17	2
4	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	3	16	9
5	Умение выделять критерии для оценки результатов действия	7	17	3
6	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	0	23	5
7	Умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	4	23	1

Представим информацию в виде диаграммы (Рис.9).

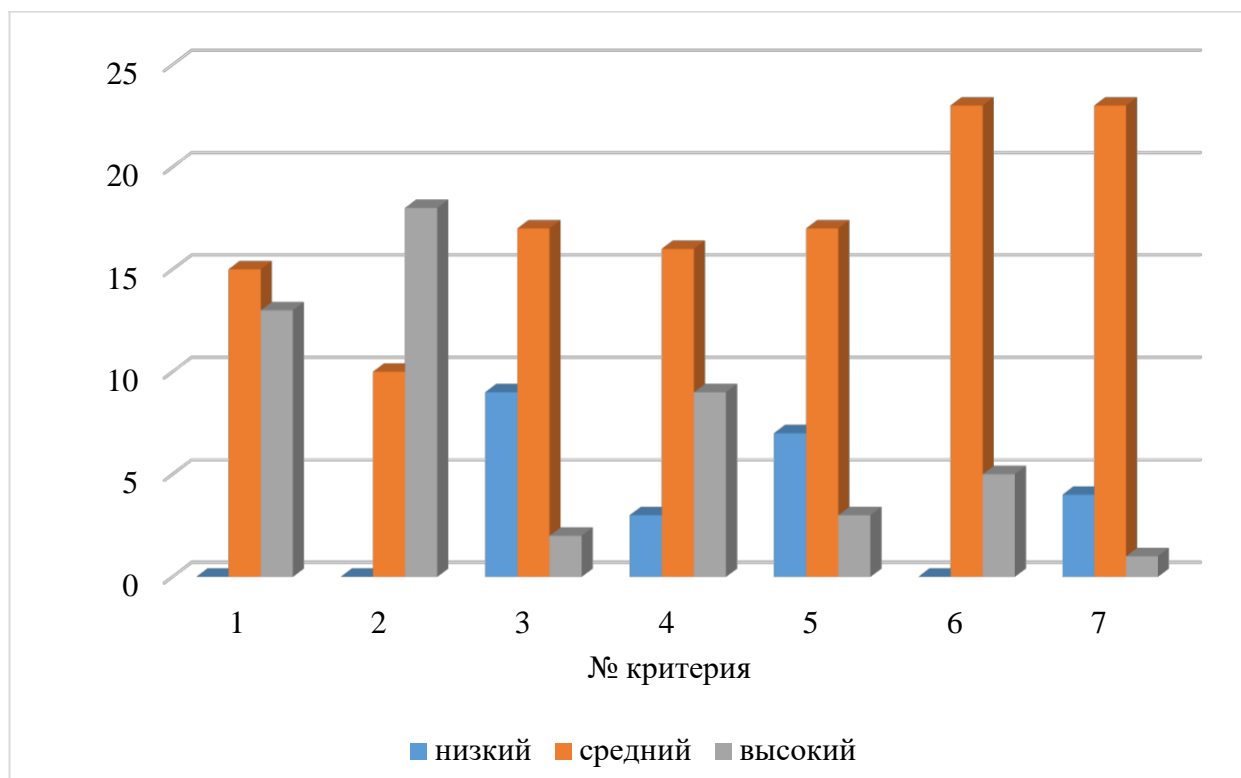


Рис.9. Уровни сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в контрольной группе

Мы видим, что и в экспериментальной группе, и в контрольной группе не у всех младших школьников на достаточном уровне сформированы такие критерии, как умение определять границы своих возможностей, умение формулировать требования к проверочным заданиям, умение выделять критерии для оценки результатов действия, умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки. Однако, мы можем наблюдать существенный положительный сдвиг в повышении уровня сформированности этих критериев в экспериментальной группе. В контрольной группе значительных сдвигов в повышении уровня сформированности критериев контрольно-оценочной самостоятельности не произошло.

Итак, апробация выделенных нами условий реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников приводит к статистически значимым отличиям результатов с положительной динамикой.

После апробации условий реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности 93 % младших школьников экспериментальной группы достигли среднего и высокого уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности, коэффициент усвоения информации и освоения деятельности более, чем у половины младших школьников экспериментальной группы составил $K_{\alpha} \geq 0.7$.

Таким образом, можно констатировать, что создание и реализация педагогических условий реализации формирующего оценивания на уроках математики позволило повысить уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа по апробации условий реализации формирующего оценивания как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников на уроках математики проведена с целью доказательства гипотезы исследования в три взаимосвязанных этапа.

На констатирующем этапе:

- определены уровни (низкий, средний, высокий) и критерии (умение сопоставлять свои действия с заданным образцом; умение обнаруживать совпадение, сходство, различие; умение формулировать требования к проверочным заданиям; умение определять границы своих возможностей; умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия; умение определять причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки; умение выделять критерии для оценки результатов действия) сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников (таблица 2);
- подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в виде комплекса упражнений;
- проведена диагностика начального уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах;
- осуществлены обработка, анализ и обобщение полученных результатов.

На формирующем этапе:

- разработаны и описаны основные виды деятельности на уроке математики в 4 классе;

- разработаны критерии оценивания видов деятельности в процессе обучения математике;
- разработаны техники и инструменты оценивания (формы, бланки для фиксации хода работы и достижений младших школьников);
- внедрены другие разработанные и теоретически обоснованные условия реализации формирующего оценивания как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников (критерии оценивания открыты, они доводились до младшего школьника или вырабатывались совместно с младшими школьниками; оценивался в большей мере процесс, а не результат).

На контрольном этапе:

- осуществлена повторная диагностика уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах;
- проведены сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, их статистическая обработка, обобщение и оценка результатов опытно-экспериментальной работы;
- определена результативность экспериментального воздействия;
- реализована интерпретация выводов на основе результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы по апробации условий реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников показывают, что создание и реализация этих условий помогают повысить уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, что в свою очередь доказывает гипотезу исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие личности, которая готова к самообразованию и саморазвитию, а также к правильному взаимодействию с окружающим миром – это приоритетная цель современной школы. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом при получении начального общего образования осуществляется формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять её контроль и оценку. На протяжении всех этапов развития образования контроль и оценка являются неотъемлемой частью учебного процесса. Большое значение здесь имеет контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников. В связи с этим, исследование, посвященное повышению уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, следует признать актуальным и своевременным.

На основании проведенного исследования можно сделать выводы: проблема, заявленная исследователем, решена, цель исследования достигнута, гипотеза исследования подтверждена, задачи исследования решены, результаты исследования получены.

Итак, основные результаты и выводы исследования.

Понятие «контрольно-оценочная самостоятельность» не является новым для педагогической науки, однако методы и приёмы её формирования варьируются в зависимости от установившейся в тот или иной исторический период научно-педагогической парадигмы. В настоящее время в практике школьного обучения стали широко применять формирующее оценивание, которое, как показало наше исследование, является эффективным средством повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

В ходе исследования нами были выявлены, теоретически обоснованы и апробированы в опытно-экспериментальной работе педагогические условия

реализации формирующего оценивания как средства повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. Такими условиями являются:

- 1) выделение и описание основных видов деятельности на уроке математики;
- 2) разработка критериев оценивания видов деятельности в процессе обучения математике (они же планируемые результаты);
- 3) открытость критериев оценивания (они доводятся до младших школьников или вырабатываются совместно с младшими школьниками);
- 4) разработка техник и инструментов оценивания (форм, бланков для фиксации хода работы и достижений младших школьников);
- 5) оценивается в большей мере процесс, а не результат.

Определены критерии (умение сопоставлять свои действия с заданным образцом; умение обнаруживать совпадение, сходство, различие; умение формулировать требования к проверочным заданиям; умение определять границы своих возможностей; умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия; умение определять причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки; умение выделять критерии для оценки результатов действия) и соответствующие им уровни (низкий, средний, высокий) сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

В ходе опытно-экспериментальной работы подтверждена результативность выявленных, теоретически обоснованных педагогических условий реализации формирующего оценивания на уроках математики в 4 классе как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Таким образом, выполнение педагогических условий реализации формирующего оценивания на уроках математики позволяет повысить уровень контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили, Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-педагогическое исследование [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в школе. От действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя [Текст] / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. - Москва : Просвещение, 2011. - 159 с.
3. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А. Г. Асмолова. - Москва : Просвещение, 2012. - 152 с.
4. Витушкина, Э. В. Формирование самооценки младших школьников как фактор достижения личностных результатов образования: монография [Текст] / Э. В. Витушкина, Т. В. Кружилина, Т. Ф. Орехова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова". - Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2018. - 160 с.
5. Волков, И.П. Цель одна - дорог много: Проектирование процессов обучения [Текст] / И.П. Волков. - Москва, 1990. - 159 с.
6. Воробьева, Г.В. Основные понятия по теории вероятностей и математической статистике [Текст] / Г.В. Воробьева. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет , 2010. – 251 с.
7. Воронина, Л.В. Русский язык. Математика: Справочник для младших школьников [Текст] / Л.В. Воронина, М.Л. Кусова, С.В. Плотникова, В.А. Шуритенкова. - Шадринск : ОГУП "Шадринский дом печати", 2014. - 192 с.

8. Воронцов, А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. Образовательная система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова [Текст] / А.В. Воронцов. – Москва : Просвещение, 2019. – 303 с.
9. Воронцов, А.Б. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова [Текст] / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова. - Москва : Рассказовъ, 2014. - 300 с.
10. Голубева, Л. М. Оценка достижений младшими школьниками планируемых результатов обучения: методические рекомендации [Текст] / Л. М. Голубева. - Красноярск : КИПК, 2011. - 36 с.
11. Голубь, В.Т. Зачётная тетрадь. Тематический контроль знаний учащихся. Математика. 4 класс : Практическое пособие для начальной школы [Текст] / В.Т. Голубь. - Воронеж : ООО "Метода", 2015. - 112 с.
12. Государев, И.Б. Веб-портфолио [Электронный ресурс] / И.Б. Государев. URL : <http://design.gossoudarev.com/portfolio.html>. (Дата обращения 30.03.2020г).
13. Гриценко, С.И. Формирование самооценки младших школьников [Электронный ресурс] / С.И. Гриценко // URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola> (дата обращения: 30.03.2020).
14. Давыдов, В.В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка [Текст] / В.В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология. - Москва : Просвещение, 2013. - С. 66-97.
15. Давыдов, В.В. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / В.В. Давыдов // URL: http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1000 (дата обращения: 30.03.2020).
16. Давыдов, В.В. Что такое учебная деятельность? [Текст] / В.В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология. - Москва : Просвещение, 2013. - С. 66-97.
17. Дементьева, О.М. Особенности познавательной деятельности в образовательном процессе [Электронный ресурс] / О.М. Дементьева //

Современные проблемы науки и образования. 2017. - URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26179> (дата обращения 15.04.2020).

18. Жидкова, Р. А. Современные методы оценивания результатов обучения [Электронный ресурс] / Р.А. Жидкова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. - 2018. - URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18241642> (дата обращения 20.04.2020).

19. Зверева, Г. Ю. Развитие у школьников мотивации к учению [Текст] / Г.Ю. Зверева // Молодой ученый. - 2015. - №22. - С. 787-792.

20. Иванов, Д.А. Оценивание в образовательном процессе: способы и процедуры [Текст] / Д.А. Иванов // Педагогическая диагностика. - 2015. - № 3. - С. 3–14.

21. Калмыкова, Г.А. Оценочная самостоятельность как условие становления субъектной позиции учащихся в учебной деятельности [Текст] / Г.А. Калмыкова // Управление качеством образования. - Москва : Приор, 2013. - 215 с.

22. Козлов, В.В. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / В.В. Козлов, А.М. Кондаков. - Москва : Просвещение, 2017. - 48 с.

23. Кокарева, З.А. Оценочная деятельность в начальной школе. Учебно-методическое пособие [Текст] / З.А. Кокарева. - Вологда : ВИРО, 2011. - 152 с.

24. Контрольно-измерительные материалы. Математика. 4 класс [Текст] / составитель Т.Н. Ситникова. - 3-е изд., перераб. - Москва : ВАКО, 2014. - 96 с.

25. Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие [Текст] / Е.Н. Кохаева. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014 – 66 с.

26. Кочурова, Е.Э. Формирование регулятивных универсальных учебных действий: методическое пособие [Текст] / Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова;

- под редакцией Н. Ф. Виноградовой. - Москва : Учебная литература, 2018. - 140 с.
27. Кузнецова, О.В. Формирование регулятивных учебных действий на основе безотметочного обучения [Текст] / О.В. Кузнецова // Человек и образование. - 2014. - № 3 (40). - С. 95-97
28. Логвина, И.М. Инструменты формирующего оценивания в деятельности учителя-предметника: пособие для учителя [Текст] / И. Логвина, Р. Рождественская. - Варна, 2012. – 48 с.
29. Лысенкова, С.Н. Методом опережающего обучения: Книга для учителя. Из опыта работы [Текст] / С.Н. Лысенкова. — Москва : Просвещение, 1988. — 192 с.
30. Матвеева, Е. И., Критериальное оценивание в начальной школе. Пособие для учителя (из опыта работы) [Текст] / Е.И. Матвеева, О.Б. Панкова, И.Е. Патрикеева. - Москва : Вита-пресс, 2017. - 168 с.
31. Мишина, А.П. Начальная школа. Оценка достижения планируемых результатов [Текст] / А.П. Мишина, С.А. Зенина [и др.]. - Москва : Планет, 2013. - 208 с.
32. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] / В.С. Мухина. - Москва : Академия, 2016. - 608 с.
33. Некоторые аспекты развития умения учиться [Текст] / автор -составитель О.Г. Петрова, ред. Л.К. Фомичева. - Псков : ПОИПКРО, 2016. - 39 с.
34. Нестерова, О.В. Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах: учеб. пособие для вузов [Текст] / О.В. Нестерова - Москва : Айрис-пресс, 2016. - 112с.
35. Новикова, Т.Г., Модернизация оценки в системе школьного образования. Портфолио как средство оценивания [Текст] / Т.Г. Новикова, М. А. Пинская, А.С. Прутченков // Модернизация образовательных систем: от стратегии до реализации : сборник научных трудов. - Москва, 2016. - С. 9–19.

36. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство [Текст] / Сост. Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012 – 80 с.
37. Панишева, К. А. Формирование интереса к учебной деятельности [Текст] / К.А. Панишева // Молодой ученый. - 2016. - №2. - С. 825-828.
38. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. - Москва : ВЛАДОС, 2017. - 224 с.
39. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя [Текст] / К.Н. Поливанова. - Москва : Просвещение, 2018. - 192 с.
40. Поликашева, Н.В. Внедрение инновационных технологий развития универсальных учебных действий в условиях реализации ФГОС: учебно-методическое пособие [Текст] / под ред. Н. В. Поликашевой. – Москва : Спутник+, 2016. – 145 с.
41. Прихожан, А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога: Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. [Текст] / Редкол.: И. В. Дубровина (отв.ред.) и др. — Москва : АПН СССР, 1988. — С. 110—128.
42. Проектирование урока в условиях формирования универсальных учебных действий: материалы участника личностно-ориентированного модуля [Текст] / А. М. Соломатин, С.Н. Ямшина, Г. В. Янычева [и др.]; под редакцией Р. Г. Чураковой. - Москва : Академкнига/Учебник, 2017. - 54 с.
43. Проничева, Е.В. Способы формирования контрольно - оценочной самостоятельности младших школьников [Электронный ресурс] / Е.В. Проничева // Ярославский педагогический вестник. - 2013. - С. 110 -115. - URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15188208> (дата обращения 25.10.2019).
44. Проничева, Е.В. Уровни контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника [Текст] / Е.В. Проничева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2008. - Том 14. - С. 28-32.

45. Рекомендации по построению различных моделей и использованию «портфолио» учащихся основной и полной средней школы: Письмо ГУ ВШЭ от 28.12.04 № 31-17/12-2929. [Электронный ресурс] / URL: http://ipkps.bsu.edu.ru/source/predprof/baza_rek/portfolio.doc. (Дата обращения 30.03.2020г).
46. Репкин, В.В. Развивающее обучение и учебная деятельность [Текст] / В.В. Репкин. – Рига, 1997.
47. Ручкина, В.П. Дифференцированные задания по математике для начальных классов: Учебно-методическое пособие [Текст] / В.П. Ручкина. - Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 2002. - 160 с.
48. Сандовская, Т.Е. Условия формирования оценочной самостоятельности в учебной деятельности [Текст] / Т.Е. Сандовская // Молодой ученый. - 2014. - №11.1. - С. 6-8.
49. Свиридова, Л.А., Формирование регулятивных универсальных учебных действий – контроля и коррекции у учащихся начальной и средней школы [Текст] / Л.А. Свиридова, Е.А. Белгородцева // Эксперимент и инновации в школе. - 2014. - № 1. - С. 5-8.
50. Смолянинова, О.Г. Проблема оценивания образовательных достижений: технология Е-портфолио [Текст] / О.Г. Смолянинова // Информатика и образование. - 2016. - № 1. - С. 55-63.
51. Троицкая, И.Ю. Влияние отметки на учебную мотивацию младших школьников [Текст] / И.Ю. Троицкая // Молодой ученый. - 2015. - №21.1. - С. 132-134.
52. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. - Москва : Институт стратегических исследований в образовании РАО. - URL: <https://fgos.ru/> (Дата обращения 30.03.2020г).
53. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - URL :

<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=346766&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.18606666990858067#047121461929912223>

(Дата обращения 30.03.2020г).

54. Хлыстова, Н. Б. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности школьников [Текст] / Н.Б. Хлыстова // Пермский педагогический журнал. - 2013. - №4. - С.110 -115.

55. Царегородцева, Е.А. Подходы к формированию регулятивных учебных действий у младших школьников: методические рекомендации [Текст] / Е.А. Царегородцева. - Екатеринбург : ГБОУ ДПО СО "ИРО", 2012. - 44 с.

56. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? [Текст] / Г.А. Цукерман. - Рига : Эксперимент, 2013. - 260 с.

57. Цукерман, Г.А. О критериях деятельностной педагогики [Текст] / Г.А. Цукерман, Т.М. Билибина, О.М. Виноградова [и др.] // Культурно-историческая психология. - 2019. Том 15, - № 3. - С. 105–116.

58. Цукерман, Г.А. Оценочная самостоятельность как цель школьного образования [Электронный ресурс] / Г.А. Цукерман. - URL: <https://www.sites.google.com/site/kniznaapolkavmk/cukerman-g-a-ocenocnaa-samostoatelnost> (дата обращения 12.01.2020).

59. Цукерман, Г.А. Развитие учебной самостоятельности. [Текст] / Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер. - Москва : Открытый институт «Развивающее образование», 2010. - 432 с.

60. Шарохина, Е.В. Педагогика. Конспект лекций [Текст] / Е.В. Шарохина, О.О. Петрова, О.В. Долганова. - Москва : Эксмо, 2018. - 192 с.

61. Шаталов, В.Ф. Эксперимент продолжается [Текст] / В.Ф. Шаталов. - Москва : Педагогика, 1989. - 334 с.

62. Эльконин, Д.Б. О структуре учебной деятельности [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин // - URL: [http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2851.htm#\\$p285](http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2851.htm#$p285) (Дата обращения 30.03.2020г).

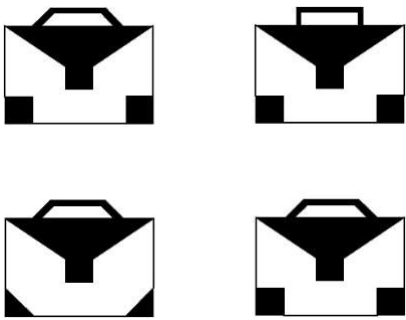
63. Эльконин, Д.Б. Система развивающего обучения: пособие для студентов педагогических вузов [Текст] / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. - Москва : Союз, 2009. - 153с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дидактический материал для проведения диагностики уровня
сформированности контрольно-оценочной самостоятельности
младших школьников

Таблица 15

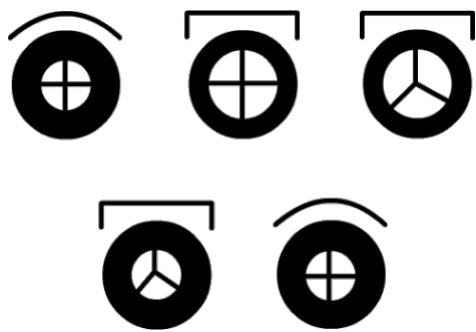
Комплекс упражнений для определения уровня
сформированности контрольно-оценочной
самостоятельности младших школьников на
констатирующем этапе

№ п/п	Критерий измерения	Инструментарий для измерения
1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом (алгоритмом)	<p>Найди неверные записи и исправь их</p> <div> <div>а) $\begin{array}{r} +246 \\ 23 \\ \hline 269 \end{array}$</div> <div>б) $\begin{array}{r} +153 \\ 16 \\ \hline 313 \end{array}$</div> <div>в) $\begin{array}{r} +267 \\ 423 \\ \hline 6810 \end{array}$</div> </div> <div> <div>г) $\begin{array}{r} -854 \\ 34 \\ \hline 14 \end{array}$</div> <div>д) $\begin{array}{r} -378 \\ 124 \\ \hline 224 \end{array}$</div> <div>е) $\begin{array}{r} -324 \\ 115 \\ \hline 211 \end{array}$</div> </div>
2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	<p>Найди пару с двумя отличающимися элементами.</p> <div>  </div>
3	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	<p>Выполни вычисления устно.</p> <div> <div>3999+1</div> <div>6000–1</div> <div>839+1</div> <div>790–1</div> </div>

		$6999+1$ $10000-1$ $9999+1$ $1000-1$ <p>Какое правило можно применить, вычисляя значения данных выражений?</p> <p><i>Прибавляя единицу, мы получим</i></p> <p><i>.....число.</i></p> <p><i>Вычитая единицу, мы получим</i></p> <p><i>.....число.</i></p>
4	Умение определять-Выберите задание себе по силам: границы своих возможностей	<p>1 уровень</p> <p>Назовите, сколько единиц тысяч в составе каждого из следующих чисел: 1000,2000,5351,8023,9307,7000.</p> <p>2 уровень</p> <p>Запиши четыре числа, в составе каждого из которых 5 единиц тысяч.</p> <p>3 уровень</p> <p>Представь число 8763 в виде суммы «круглых» тысяч и трёхзначного числа. - Сколько единиц тысяч в составе этого числа?</p>
5	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	<p>Два ученика решали задачу:</p> <p>У Коли 18 машинок. Это на 6 больше, чем у Саши, и на 6 меньше, чем у Миши. Сколько всего машинок у ребят?</p> <p>Первый ученик решал задачу так: У Саши $18 + 6 = 24$ (машинки).</p>

		<p>У Миши $18 - 6 = 12$ (машинок). Всего у ребят $18 + 24 + 12 = 54$ (машинки).</p> <p>Второй ученик решал задачу так:</p> <p>У Саши $18 - 6 = 12$ (машинок).</p> <p>У Миши $18 + 6 = 24$ (машинки).</p> <p>Всего у ребят $12 + 24 = 36$ (машинок).</p> <p>Кто из учеников правильно решил задачу?</p>
6	<p>Умение определять причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки</p>	<p>Маше был дан пример: «Выполни вычитание: $710 - 47 = \dots$».</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> $\begin{array}{r} 710 \\ - 47 \\ \hline 240 \end{array}$ </div> <p>Ее решение выглядит так:</p> <p>Правильно ли выполнила это задание Маша? Если неправильно, то какие из этих карточек ты бы порекомендовал взять Маше, чтобы научиться правильно решать такие примеры? С какой карточки Маше начать работу?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>1. Выполни вычитание: $375 - 181 = \dots$</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>2. Выполни сложение: $570 + 86 = \dots$</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>3. Запиши числа 472, 700, 29, 40, 530 в столбик так, чтобы одноименные разряды оказались друг под другом.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>4. Найди разность:</p> $\begin{array}{r} 703 \\ - 129 \\ \hline \end{array}$ </div> </div>
7	<p>Умение выделять критерии для оценки результатов действия</p>	<p>Определи, какое число больше: $523 + 276 + 76$ или $81 + 284 + 531$</p>

Комплекс упражнений для определения уровня сформированности
контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников на
контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Критерий измерения	Инструментарий для измерения								
1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом (алгоритмом)	Найди ошибки. Запиши правильное решение. а) $\begin{array}{r} 1004668 \overline{) 371} \\ \underline{742} \\ 2626 \\ \underline{2597} \\ 2968 \\ \underline{2968} \\ 0 \end{array}$ б) $\begin{array}{r} 106793 \overline{) 269} \\ \underline{807} \\ 2609 \\ \underline{2152} \\ 457 \\ \underline{269} \\ 1883 \\ \underline{1883} \\ 0 \end{array}$								
2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	Найди пару с тремя отличающимися элементами. 								
3	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	Выполни вычисления устно. <table><tr><td>3999*1</td><td>6000*0</td></tr><tr><td>839*1</td><td>790*0</td></tr><tr><td>6999*1</td><td>10000*0</td></tr><tr><td>9999*1</td><td>1000*0</td></tr></table> Какое правило можно применить, вычисляя значения данных выражений?	3999*1	6000*0	839*1	790*0	6999*1	10000*0	9999*1	1000*0
3999*1	6000*0									
839*1	790*0									
6999*1	10000*0									
9999*1	1000*0									

		<p>Умножая на единицу, мы получим</p> <p>..... число.</p> <p>Умножая на ноль, мы получим</p>
4	Умение определять границы своих возможностей	<p>-Выберите задание себе по силам:</p> <p>1 уровень</p> <p>$46000 : 25$ $9500 : 25$</p> <p>2 уровень</p> <p>$(2367 + 3033) : 25$</p> <p>$(1692 + 3908) : 25$</p> <p>3 уровень</p> <p>$7426 : 47$ $8268 : 52$</p> <p>$11502 : 54$ $13419 : 63$</p>
5	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	<p>Учащиеся четвёртого класса находили значение выражение $33 : 4$.</p> <p>Вот что у них получилось.</p> <p>а) Петя. $33 : 4 = 7$ (ост.5)</p> <p>б)Коля.$33:4=8$</p> <p>в) Дима. $33 : 4 = 8$ (ост.1)</p> <p>Кто из ребят прав?</p> <p>В чём ошибки других?</p>
6	Умение определять причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых	<p>Маше был дан пример: «Выполни деление: $1989834 : 462 = \dots$».</p> <p>Ее решение выглядит так:</p>

	<p>можно ликвидировать выявленные ошибки</p>	<div data-bbox="979 219 1219 501"> $\begin{array}{r} 1989834 \overline{) 462} \\ \underline{1848} \\ 1418 \\ \underline{1386} \\ 3234 \\ \underline{3234} \\ 0 \end{array}$ </div> <p>Правильно ли выполнила это задание Маша? Если неправильно, то какие из этих карточек ты бы порекомендовал взять Маше, чтобы научиться правильно решать такие примеры? С какой карточки Маше начать работу?</p> <div data-bbox="772 904 1251 1317"> <p>1. Вспомни алгоритм деления столбиком.</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="margin-right: 20px;"> $\begin{array}{r} 273 \overline{) 13} \\ \underline{26} \\ 13 \\ \underline{13} \\ 0 \end{array}$ </div> <div> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определи количество цифр в частном 2. Раздели 1-ое неполное делимое 3. Найди остаток и сравни его с делителем 4. Если остаток меньше делителя, снеси следующую цифру и раздели получившееся число. </div> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div data-bbox="772 1330 1011 1451" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 2. Вычисли. $108086 : 187$ </div> <div data-bbox="1027 1330 1267 1451" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 3. Вычисли. $108086 * 187$ </div> </div>
7	<p>Умение выделять критерии для оценки результатов действия</p>	<p>Определи, какое число больше: $81 + 284 + 531$ или $523 + 276 + 76$</p>

Система оценивания выполнения младшими школьниками комплекса
упражнений для определения уровня сформированности
контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Номер задания	Критерий	Выполнено на низком уровне, если... (макс. балл – 0)	Выполнено на среднем уровне, если... (макс. балл – 1)	Выполнено на высоком уровне, если... (макс. балл – 2)
Задание 1	Умение сопоставлять свои действия с заданным образцом (алгоритмом)	Не сумел найти ошибки и исправить их.	Нашёл не все ошибки. Исправил найденные ошибки.	Нашёл и исправил все допущенные ошибки.
Задание 2	Умение обнаруживать совпадение, сходство, различие	Не смог обнаружить различия в элементах.	Нашёл пару с одним отличающимся элементом	Нашёл пару с двумя отличающимися элементами.
Задание 3	Умение формулировать требования к проверочным заданиям	Не смог сформулировать правила, которые можно применить, вычисляя данные выражения.	Правильно сформулировал только одно правило.	Правильно сформулировал два правила, которые можно применить при вычислении данных выражений.
Задание 4	Умение определять границы своих возможностей	Не смог выбрать задание себе по силам. Задание не выполнил.	Выбрал задание, но при выполнении допустил ошибки.	Выбранное задание выполнил правильно.
Задание 5	Умение осуществлять рефлексивный контроль по итогам выполненного действия	Не сумел найти и объяснить ошибки.	Нашёл не все ошибки. Сумел объяснить найденные ошибки. Работал несамостоятельно.	Правильно и самостоятельно нашёл все ошибки, сумел их объяснить.

Продолжение таблицы 17

Задание 6	Умение определить причины своих и чужих ошибок и подбор из предложенных заданий тех, с помощью которых можно ликвидировать выявленные ошибки	Ошибка не найдена. Причина ошибки не определена. Задание на ликвидацию выявленной ошибки не сконструировано.	Найдена ошибка и причина ошибки определена правильно, но с помощью других. Правильно сконструировано задание на ликвидацию выявленной ошибки, но с помощью других.	Самостоятельно найдена ошибка. Правильно и самостоятельно определена причина ошибки. Правильно сконструировано задание на ликвидацию выявленной ошибки.
Задание 7	Умение выделять критерии для оценки результатов действия	Критерии для оценки результатов действия не определены	Правильно определены с помощью других все возможные критерии для оценки результатов действия	Правильно и самостоятельно определены все возможные критерии для оценки результатов действия

Таблица 18

Определение уровня сформированности контрольно-оценочной
самостоятельности

Диапазон суммарного балла	Уровень
11-14 баллов	Высокий
7-10 баллов	Средний
0-6 баллов	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты входной диагностики уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Таблица 19

Результаты выполнения комплекса упражнений младшими школьниками в экспериментальной группе

№ п/п	ФИО обучающихся	Критерии сформированности контрольно-оценочной самостоятельности							Итого баллов
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Испытуемый 1	1	2	1	2	1	1	1	9
2	Испытуемый 2	1	2	1	2	1	1	1	9
3	Испытуемый 3	1	2	0	2	0	1	0	6
4	Испытуемый 4	1	1	0	1	0	1	1	5
5	Испытуемый 5	1	2	0	1	0	1	1	6
6	Испытуемый 6	1	1	0	2	0	1	1	6
7	Испытуемый 7	1	2	0	1	1	1	0	6
8	Испытуемый 8	1	2	0	1	1	1	0	6
9	Испытуемый 9	2	1	0	1	1	1	0	6
10	Испытуемый 10	1	2	1	1	1	2	1	9
11	Испытуемый 11	2	1	1	0	0	1	1	6
12	Испытуемый 12	2	1	1	0	0	1	1	6
13	Испытуемый 13	2	1	1	1	1	2	1	9
14	Испытуемый 14	1	2	1	2	1	2	1	10
15	Испытуемый 15	2	2	1	2	1	2	0	10
16	Испытуемый 16	2	2	1	1	1	1	1	9
17	Испытуемый 17	2	2	1	1	1	1	1	9
18	Испытуемый 18	1	1	1	1	0	1	1	6
19	Испытуемый 19	2	2	1	1	1	1	1	9
20	Испытуемый 20	2	2	2	2	2	2	2	14
21	Испытуемый 21	2	2	2	2	2	1	1	12
22	Испытуемый 22	1	2	1	2	2	1	1	10
23	Испытуемый 23	1	2	1	0	0	1	1	6
24	Испытуемый 24	1	1	0	0	0	1	0	3
25	Испытуемый 25	1	1	0	0	0	1	0	3
26	Испытуемый 26	2	1	0	1	0	1	1	6
27	Испытуемый 27	2	2	1	1	0	1	1	8
ИТОГО		39	44	19	31	18	32	21	204

Таблица 20

**Результаты выполнения комплекса упражнений младшими школьниками
в контрольной группе**

№ п/п	ФИО обучающихся	Критерии сформированности контрольно-оценочной самостоятельности							Итого баллов
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Испытуемый 1	1	2	1	2	1	1	1	9
2	Испытуемый 2	1	2	1	2	1	1	1	9
3	Испытуемый 3	1	2	0	2	0	1	0	6
4	Испытуемый 4	1	1	0	1	0	1	1	5
5	Испытуемый 5	1	2	0	1	0	1	1	6
6	Испытуемый 6	1	1	0	2	1	1	1	7
7	Испытуемый 7	1	2	0	1	1	1	0	6
8	Испытуемый 8	1	2	0	1	1	1	1	7
9	Испытуемый 9	2	1	0	1	1	1	0	6
10	Испытуемый 10	1	2	1	1	1	2	1	9
11	Испытуемый 11	2	1	1	0	1	1	1	7
12	Испытуемый 12	2	1	1	0	0	1	1	6
13	Испытуемый 13	2	1	1	1	1	2	1	9
14	Испытуемый 14	1	2	1	2	1	2	1	10
15	Испытуемый 15	2	2	1	2	1	2	0	10
16	Испытуемый 16	2	2	1	1	1	1	1	9
17	Испытуемый 17	2	2	1	1	1	1	1	9
18	Испытуемый 18	1	1	1	1	0	1	1	6
19	Испытуемый 19	2	2	1	1	1	1	1	9
20	Испытуемый 20	2	2	2	2	2	2	2	14
21	Испытуемый 21	2	2	2	2	2	1	1	10
22	Испытуемый 22	1	2	1	2	2	1	1	10
23	Испытуемый 23	1	2	1	0	0	1	1	6
24	Испытуемый 24	1	1	1	1	1	1	0	6
25	Испытуемый 25	1	1	0	1	1	1	1	6
26	Испытуемый 26	2	1	0	1	0	1	1	6
27	Испытуемый 27	2	2	1	1	0	1	1	8
28	Испытуемый 28	2	2	1	1	1	1	1	9
ИТОГО		39	44	20	33	22	32	23	211

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 21

Критерии оценивания основных видов деятельности по математике

№ п/п	Вид деятельности	Критерии оценивания
1	Нумерация многозначных чисел	<ul style="list-style-type: none"> – умение записывать многозначные числа; – умение читать многозначные числа; – умение раскладывать числа на сумму разрядных слагаемых; – умение образовывать число из суммы разрядных слагаемых; – умение называть значность числа; – умение определять число единиц в каждом разряде и классе; – умение определять число счетных единиц в числе
2	Решение задач	<p>– умение правильно оформлять запись решения задачи и ее ответа;</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение составлять, дополнять и изменять задачу по данному заданию; – умение отличать составную задачу от простой, опираясь на существенные признаки понятий; – умение составлять из простых взаимосвязанных задач одну составную; – умение выделять из составной задачи простые; – умение составлять задачи по разным характеристикам; – умение составлять задачи, обратные данной;

		<ul style="list-style-type: none"> – умение обосновывать выбор арифметических действий, с помощью которых решается задача; – умение решать задачи разными способами; – умение записывать решение задач разными способами (по действиям с вопросами, по действиям с пояснениями, выражением); – умение решать задачи алгебраическим методом; – умение решать задачи графическим методом; – умение выполнять проверку правильности решения задачи
3	Письменное сложение и вычитание многозначных чисел	<ul style="list-style-type: none"> – умение называть вычислительный прием, давать ему характеристику; – умение выполнять алгоритм письменного сложения; – умение выполнять алгоритм письменного вычитания; – умение складывать без перехода через разряд; – умение вычитать без перехода через разряд; – умение складывать с переходом через разряд; – умение вычитать с переходом через разряд; – умение выполнять проверку выполненного действия
4	Письменное умножение	<ul style="list-style-type: none"> – умение называть вычислительный прием, давать ему характеристику; – умение правильно выполнять запись в столбик для различных случаев умножения;

		<ul style="list-style-type: none"> – умение умножать многозначное число на однозначное; – умение умножать числа, оканчивающиеся нулями; – умение умножать многозначное число на двузначное; – умение выполнять проверку действия умножения
5	Письменное деление	<ul style="list-style-type: none"> – умение называть вычислительный прием, давать ему характеристику; – умение правильно выполнять запись в процессе вычислений; – умение определять первое неполное делимое; – умение определять число цифр в значении частного; – умение проверять, правильно ли подобрана цифра в значении частного; – умение образовывать второе, третье и т. д. неполные делимые; – умение делить многозначное число на однозначное; – умение делить многозначное число на двух-, трехзначное число; – умение применять алгоритм деления в тех случаях, когда в значении частного имеются нули; – умение делить числа, оканчивающиеся нулями;

		<ul style="list-style-type: none"> – умение выполнять проверку выполненного действия деления
6	<p>Величины:</p> <p>измерение величин,</p> <p>преобразование величин</p>	<ul style="list-style-type: none"> – умение измерять объекты, принадлежащие области определения величин: длина, масса, площадь; – умение называть единицы измерения, относящиеся к той или иной величине, устанавливать соотношения между ними; – умение выполнять преобразования единиц измерения длины, массы, времени, площади и т.д.; – умение выполнять действия над значениями величин; – умение устанавливать зависимость между величинами: цена (ц), количество (к), стоимость (с); скорость (v), время (t), расстояние (s) и др.; – умение вычислять периметр многоугольников; – умение вычислять площади квадратов, прямоугольников
7	<p>Решение уравнений</p>	<ul style="list-style-type: none"> – умение отличать уравнения от других математических записей; – умение решать уравнения способом подбора и опираясь на зависимость между компонентами действия и его результатом; – умение выполнять проверку правильности решения уравнения;

		<ul style="list-style-type: none"> – умение составлять уравнения по задаче, схеме, рисунку; – умение применять алгоритм решения задач алгебраическим методом для решения задач; – умение составлять несколько уравнений по задаче
8	Пространственные отношения, геометрические фигуры	<ul style="list-style-type: none"> – умение описывать взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости; – умение распознавать, называть, изображать геометрические фигуры (точка, отрезок, ломаная, прямой угол, многоугольник, треугольник, прямоугольник, квадрат, окружность, круг); – умение выполнять построение геометрических фигур с заданными измерениями (отрезок, квадрат, прямоугольник) с помощью линейки, угольника; – умение использовать свойства прямоугольника и квадрата для решения задач; – умение распознавать и называть геометрические тела (куб, шар); – умение соотносить реальные объекты с моделями геометрических фигур
9	Работа с информацией	<ul style="list-style-type: none"> – умение читать несложные готовые таблицы; – умение заполнять несложные готовые таблицы; – умение читать несложные готовые столбчатые диаграммы;

		<ul style="list-style-type: none"> – умение читать несложные готовые круговые диаграммы; – умение достраивать несложную готовую столбчатую диаграмму; – умение сравнивать и обобщать информацию, представленную в строках и столбцах несложных таблиц и диаграмм; – умение понимать простейшие выражения, содержащие логические связки и слова («...и...», «если... то...», «верно/неверно, что...», «каждый», «все», «некоторые», «не»); – умение составлять, записывать и выполнять инструкцию (простой алгоритм), план поиска информации; – умение распознавать одну и ту же информацию, представленную в разной форме (таблицы и диаграммы); – умение планировать несложные исследования, собирать и представлять полученную информацию с помощью таблиц и диаграмм; – умение интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы)
--	--	---

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 22

Результаты итоговой диагностики уровня сформированности
контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников
в экспериментальной группе

№ п/п	ФИО обучающихся	Критерии сформированности контрольно-оценочной самостоятельности							Итого баллов
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Испытуемый 1	2	2	1	2	2	2	2	13
2	Испытуемый 2	2	2	2	2	2	2	2	14
3	Испытуемый 3	2	2	1	2	2	1	2	12
4	Испытуемый 4	2	2	1	2	1	1	1	10
5	Испытуемый 5	2	2	1	2	1	1	1	10
6	Испытуемый 6	1	1	0	2	0	1	1	6
7	Испытуемый 7	2	2	1	1	1	1	2	10
8	Испытуемый 8	2	2	0	1	1	1	2	9
9	Испытуемый 9	2	1	1	1	1	1	2	9
10	Испытуемый 10	2	2	2	2	2	2	2	14
11	Испытуемый 11	2	1	1	2	1	1	2	10
12	Испытуемый 12	2	1	1	2	1	1	2	10
13	Испытуемый 13	2	1	1	1	1	2	2	10
14	Испытуемый 14	2	2	1	2	2	2	1	12
15	Испытуемый 15	2	2	1	2	2	2	1	12
16	Испытуемый 16	2	2	1	2	1	1	1	10
17	Испытуемый 17	2	2	1	2	1	1	1	10
18	Испытуемый 18	2	1	1	2	1	1	1	9
19	Испытуемый 19	2	2	1	1	1	1	2	10
20	Испытуемый 20	2	2	2	2	2	2	2	14
21	Испытуемый 21	2	2	2	2	2	1	1	12
22	Испытуемый 22	2	2	1	2	2	1	1	11
23	Испытуемый 23	2	2	1	1	1	1	1	9
24	Испытуемый 24	1	1	1	1	1	1	0	6
25	Испытуемый 25	2	1	1	1	1	1	2	9
26	Испытуемый 26	2	1	1	1	1	1	2	9
27	Испытуемый 27	2	2	1	1	1	1	2	10
ИТОГО		52	45	29	44	35	34	41	280

Результаты итоговой диагностики уровня сформированности
контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников
в контрольной группе

№ п/п	ФИО обучающихся	Критерии сформированности контрольно-оценочной самостоятельности							Итого баллов
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Испытуемый 1	1	2	1	2	1	1	1	9
2	Испытуемый 2	1	2	1	2	1	1	1	9
3	Испытуемый 3	1	2	0	2	0	1	0	6
4	Испытуемый 4	1	1	0	1	0	1	1	5
5	Испытуемый 5	1	2	0	1	0	1	1	6
6	Испытуемый 6	1	1	0	2	1	1	1	7
7	Испытуемый 7	1	2	0	1	1	1	0	6
8	Испытуемый 8	1	2	0	1	1	1	1	7
9	Испытуемый 9	2	1	0	1	1	1	0	6
10	Испытуемый 10	1	2	1	1	1	2	1	9
11	Испытуемый 11	2	1	1	0	1	1	1	7
12	Испытуемый 12	2	1	1	0	1	1	1	7
13	Испытуемый 13	2	1	1	1	1	2	1	9
14	Испытуемый 14	1	2	1	2	1	2	1	10
15	Испытуемый 15	2	2	1	2	1	2	1	11
16	Испытуемый 16	2	2	1	1	1	1	1	9
17	Испытуемый 17	2	2	1	1	1	1	1	9
18	Испытуемый 18	1	1	1	1	0	1	1	6
19	Испытуемый 19	2	2	1	1	1	1	1	9
20	Испытуемый 20	2	2	2	2	2	2	2	14
21	Испытуемый 21	2	2	2	2	2	1	1	12
22	Испытуемый 22	1	2	1	2	2	1	1	10
23	Испытуемый 23	1	2	1	0	0	1	1	6
24	Испытуемый 24	1	1	1	1	1	1	0	6
25	Испытуемый 25	1	1	0	1	1	1	1	6
26	Испытуемый 26	2	1	0	1	0	1	1	6
27	Испытуемый 27	2	2	1	1	0	1	1	8
28	Испытуемый 28	2	2	1	1	1	1	1	9
ИТОГО		39	44	20	33	23	32	24	215

Критические значения статистики критерия Вилкоксона

n	Уровень значимости для одностороннего критерия							
	$\alpha = 0,05$		$\alpha = 0,025$		$\alpha = 0,01$		$\alpha = 0,005$	
	W_{α}	$W_{1-\alpha}$	W_{α}	$W_{1-\alpha}$	W_{α}	$W_{1-\alpha}$	W_{α}	$W_{1-\alpha}$
6	3	17	1	20	0	21	0	21
7	4	24	3	25	1	27	0	21
8	6	30	4	32	2	34	1	35
9	9	36	6	39	4	41	2	43
10	11	44	9	46	6	49	4	51
11	14	52	11	55	8	58	6	60
12	18	60	14	64	10	68	8	70
13	33	69	18	73	13	78	10	81
14	26	79	22	83	16	89	13	92
15	31	89	26	94	20	100	16	104
16	36	100	30	106	24	112	20	116
17	42	111	35	118	28	125	24	129
18	48	123	41	130	33	138	28	143
19	54	136	47	143	38	152	33	157
20	61	149	53	157	44	166	38	172

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Формирующее оценивание как средство повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников»

Студента Филипповой Оксаны Павловны,
Обучающегося по ОПОП Начальное образование,
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил способность осуществлять поиск, проводить критический анализ информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Умение управлять научным проектом на всех этапах цикла.

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент показал готовность к разработке концепции проекта в рамках обозначенной проблемы: формулировки цели, задач, обоснование актуальности, значимости, ожидаемых результатов, сфер их применения. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано, выстроено логично, выводы отражают основные положения параграфов, глав ВКР.

Автор продемонстрировал способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; а также оценивать решение поставленных задач в соответствии с запланированными результатами контроля,

Заключение работы соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Анализ выпускной квалификационной работы позволяет утверждать, что автор владеет следующими компетенциями:

- способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1);
- способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);
- готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2);
- способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5);
- готовностью использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6);
- готовностью к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-11);
- готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Филипповой Оксаны Павловны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Руководитель ВКР Воронина Людмила
Валентиновна Должность зав. кафедрой

Кафедра теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства

Уч. звание профессор

Уч. степень д-р пед. наук

Подпись



11.11.2020

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы

Факультет, кафедра, номер группы

Филиппова Оксана Павловна,

Институт педагогики и психологии детства

**Кафедра теории и методики обучения
естествознанию, математике и информатике**

в период детства, гр. МНО-1801z

Название работы

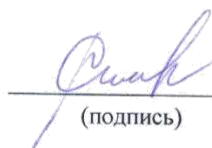
**Формирующее оценивание как средство
повышения уровня контрольно-оценочной
самостоятельности младших школьников**

Процент оригинальности

64,75%

Дата 20.11.2020 г.

Ответственный в
подразделении



(подпись)

Колясникова В.Б.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию

Тема «Формирующее оценивание как средство повышения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников»

Студента Филиппова Оксана Павловна

Обучающегося по ОПОП Начальное образование
заочной формы обучения

Актуальность выбранной темы определяется:

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения, где указано, что необходимо развивать у обучающихся универсальные учебные действия, в частности действия контроля и оценки, формировать учебную самостоятельность, т.е. умение учиться.

Актуальность темы раскрыта в диссертации.

Содержание ВКР полностью соответствует теме и целевой установке.

Полнота и качество разработки темы на высоком уровне. Прослеживается тщательная работа по каждой главе рассматриваемой темы. Проблема, заявленная исследователем в работе, полностью решена, цель исследования достигнута, гипотеза исследования подтверждена, задачи исследования решены, результаты исследования получены.

При написании магистерской диссертации студент проанализировал 63 источника. Отрастил полученную информацию в тексте работы, продемонстрировал умение анализировать научную литературу и обобщать результаты научных исследований. На основании анализа информационных источников сделаны научные и практические выводы.

Выполнен анализ педагогического опыта решения проблемы использования на уроках математики формирующего оценивания как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников на основе анализа работ зарубежных и отечественных исследователей.

Применение методик диагностики обосновано и доказано в полной мере.

Содержание формирующего этапа опытно-экспериментальной работы опирается на теоретические положения, сформулированные автором в процессе анализа литературы, и разработано с учетом результатов констатирующей диагностики.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики осуществлен; выявлена положительная динамика при апробации педагогических условий реализации формирующего оценивания на уроках математики как средства повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Заключение соотносено с задачами исследования, отражает основные выводы. Выводы соответствуют поставленным целям и задачам полностью, гипотеза оценивается.

Представленная работа в целом выполнена грамотно, выдержан научный стиль изложения. Представлены необходимые рисунки, таблицы, протоколы проводимых исследований.

Оформление списка литературы соответствует требованиям.

Научная новизна исследования заключается в изучении влияния формирующего оценивания на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Практическая значимость работы заключается в разработке инструментов для проведения формирующего оценивания на уроках математики в 4 классе. Разработанные инструменты формирующего оценивания могут быть использованы педагогами начальной школы для организации контрольно-оценочной деятельности младших школьников 4-х классов.

Представленные результаты исследования могут быть рекомендованы для участия в конкурсах, к публикации, к представлению на конференциях.

Выпускная квалификационная работа позволяет утверждать, что автор обладает следующими компетенциями: способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3); готовностью использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2); способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1); готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4); способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5); способностью проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учетом отечественного и зарубежного опыта (ПК-9); готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

Вопросы и замечания:

В какой период формируется и развивается контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников?

Место критериев самоконтроля и самооценки, контроля и оценки в учебном процессе?

На что должна быть ориентирована оценка?

Какие оценочные приёмы помогают учителю формировать учебные действия контроля и оценки у младших школьников в начальной школе?

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам магистратуры, и заслуживает оценки: отлично

Сведения о рецензенте:

Дорохина Оксана Юрьевна, заместитель директора.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 200 с углубленным изучением отдельных предметов,

«23» ноября 2020 г.

подпись рецензента

Окс- / Дорохина О.Ю.

